# منهج البحث المقارن

## بحوث ودراسات



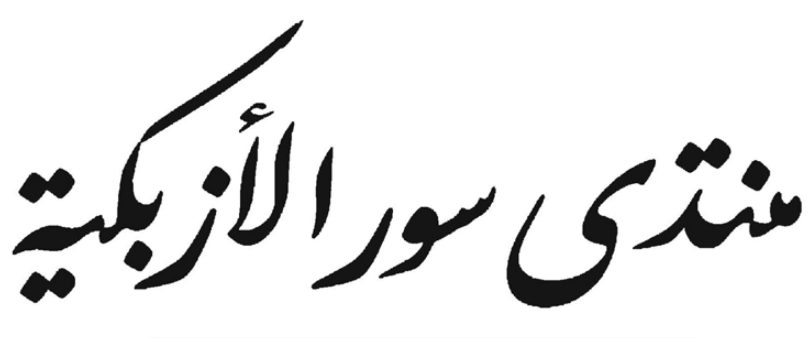


دكتور

عبد الجواد بكر



تليفاكس: ٥٣٥٤٤٣٨ /٠٣ الإسكندرية


منتدى سور الأزبكية
WWW.BOOKS4ALL.NET




# منهج البحث المقارن

## بحوث ودراسات

الدكتــور

**عبدالجــواد بكــر**

الطبعة الأولى

٢٠٠٣م

الناشر

دار الوفاء لدنيا الطباعة والشر

تليفاكس : ٥٢٧٤٤٣٨ الإسكندرية

# منهج البحث المقارن

## منهج البحث المقارن

**بحوث ودراسات**

**د. عبد الجواد بكر**

**كمبيوتر: مكتب بدايه (كفر الشيخ)**

**الطباعة:** دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشـــر

ش ملك حفنى قبلى السكة الحديـــد

بجوار مساكن دربالة بلوك رقم (٣)

**الرقم البريدى:** ٢١٤١١ - إسكندرية

**رقم الإيـــداع:** ٢٤٩٥/ ٢٠٠٢

**الترقيم الدولى:** 3 - 227 - 327 - 977

# إهـــــداء

الأستاذ الدكتــور

## أحمد إسماعيل حجــى

# التقديـــــم

يعتمد العلم - أى علم - فى الأساس على التراكمية ، ثم التجديد ، ثم التحديـــث ثم الابتكار والإبداع . وفى ميدان الإبداع والبناء المعرفى يأتى اللاحق من البـــاحثين والدارسين بالذى يضاف ويثرى من نظريات وحقائق ومعارف ، استكمالاً لحلقـــات متكاملة تتداخل فى بنية وتكوين هذا العلم أو ذاك وتعطى له سماته وطابعه المميز .

وتنطبق هذه المقولة على تخصصنا فى مدرســـة التربيـــة المقارنـــة والإدارة التعليمية أو مدرسة التخطيط والإدارة والدراسات المقارنة ، التـــى يقودهـــا العـــالم الجليل الأستاذ الدكتور / عبدالغنى عبود (*) ، والتى هى بحـــق مدرســـة علميـــة متميزة بمعنى الكلمة ، ويأتى تميزها من كبيرها ، فهو كبيرها بعلمه وهـــو كبيرهـــا بإيمانه وهو كبيرها بفكره التربوى الثاقب المتميز وهو كبيرها بإنســـانيته وأبوتـــه . ويستحق من تلاميذه - كل تلاميذه - ومريديه كل الحب والتقدير والاحـــترام فـــهو قدوتهم بأخلاق الأستاذية الحقة وجلالها ودستورها .

إن منهج وعلمية التربية المقارنة وبناء المتميز فيها ما كان له أن يتبلـــور فـــى العقود الأخيرة ، إلا بجهود علماء وباحثين قدموا بفكرهم كل ما قدموه تحت مظلـــة رائدة لدور الأب والأخ والشرف لعالمنا الجليل . وكانت الجمعية المصرية للتربيـــة المقارنة والإدارة التعليمية ، التى أسسها ويقف على رأس قيادتـــها رائـــداً ومعلمـــاً تضافراً مع جهود جميع أبنائها من العلماء والباحثين فى سعى حثيـــث دؤوب نحـــو تأصيل المعرفة التربوية وحل مشـــكلات الواقـــع الـــتربوى المصـــرى والعربـــى والإسلامى المعاصر .

---

(*) أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية .. رئيس الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية .

ومنهج البحث المقارن فى التربية هو أداة هؤلاء جميعاً فى البحث والمعرفة وسبقهم إليه عبدالرحمن بن خلدون وكان أداته فى عمله العلمى الأصيل ، وقد أثبتت الدراسات والبحوث فى التربية الإسلامية وفى غيرها من دراسات التربية المقارنة والإدارة التعليمية ، قيمة وفاعلية المنهج المقارن فى التحليل والتفسير أى أن هذا المنهج مثّل طابعاً مميزاً للدراسات التربوية .

ونضع هنا بعض الأفكار المنهجية فى البحث التربوى المقارن ، ولعل أحدثها استخدام الكارتوجرافى فى دراسات التربية المقارنة . عسى الله أن يجعل ما نقدمه نافعاً وأن يخدم الباحثين والطلاب فى علم التربية المقارنة والإدارة التعليمية .

والله عليم بما فى الصدور .

كفرالشيخ ٢٩/١٢/٢٠٠١م

**أ.د / عبدالجواد بكر**

**أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية**

**جامعة طنطا**

# محتوى الكتـــاب

# الفصـــــل الأول

## التربية المقارنـــة علم ومنهجية بحـــث

# الفصـــل الأول

# التربية المقارنة علم ومنهجية بحث

## مقدمـــة :

إن التساؤلات والأسئلة التى تدور حول النظـــم التعليميـــة الكليـــة وجزئياتـــها المتعددة أو نظمها الفرعية ، تدفع الباحث إلى دراسة هذه النظم فى مجتمعاتها حتـــى يمكن فهم وتفسير الحقائق والظواهر التربوية فى هذه النظم ، فالتربية المقارنة علـــم يهتم بدراسة نظم التعليم وأوضاعه فى البلاد المختلفة . مع رد كـــل ظـــاهرة مـــن ظواهره إلى أسبابها الحقيقية التى أدت إلى خلقها أو تكوينها على نحو ما هى عليـــه الآن ، أو وقت دراستها ، وعادة ما توظف فى دراسة هذه النظم أســـاليب وطـــرق البحث التربوى التى توظفها كافة العلوم الإنسانية ، وبذا فدراسة النظم التعليميـــة لا تقتصر على منهج بعينه ولكن توظف المناهج البحثية وأســـاليبها التـــى تفيـــد فـــى الدراسة ومع ذلك فإن علم مثل التربية المقارنة من تكويناته العلمية المقارنـــة بعـــد الفحص والتمحيص باستخدام مناهج البحث التى تعرفها كافة العلوم التربوية فلمـــاذا لا نطلق على الطرق التى نوظفها إسم المنهج المقارن أو الطريقة المقارنة . إننـــى أجد أنه لا غضاضة فى ذلك بل أن ذلك هو بيت القصيد .

لقد ساعدت مناهج وأدوات البحث التربوى المتعددة التى قدمها ابـــن خلـــدون وجوليان وكاندل ومالنسون وهانز وهولمز وبدرو روسللو وإدموند كنـــج ومولمـــان وليبمان وباولستون وغيرهم ، فى البناء المعرفى لعلم التربية المقارنة ، الذى يمكـــن القول بأنه حديث النشأة نسبياً بالنسبة للعلوم التربوية الأخرى ، ومـــا أوردتـــه مـــن إشارات إنما هو للتدليل على أن هذا العلم قد اعتمد على منهجية وأســـاليب متعـــددة للوصول إلى القوانين التربوية والحقائق التى فسرت وتفسر العديـــد مـــن عمليـــات النظم التعليمية فى مجتمعاتها وبيئتها فى دول العالم المختلفة . والتى ســـاهمت فـــى عمليات حل المشكلات التربوية فى الدول ذات المتشابهات الثقافية أو كذلك فى بنـــاء

نظم تعليمية وفق حاجات الدول الأخرى ومتطلباتها ولعل مدخل الشخصية القومية في دراسات التربية المقارنة والذى ساهم فيه العديد من علماء التربية المقارنة بأساليب بحثية متعددة ، كان من أبرز المداخل البحثية المستخدمة في الدراسات التربوية المقارنة .

والمؤلف لا يرغب فى الاستطراد فى الحديث التمهيدى ، ولكن يرغب حقيقة فى البعد عن استخدام أسلوب الفيلسوف فى إثارة التساؤلات والأسئلة فقط فهذه ليست طبيعة التربية المقارنة ، التى تؤكد على ضرورة دراسة الواقع والتعرف على بيئة النظم التعليمية من أجل حل المشكلات ورسم الخطط بعد وضع الاستراتيجيات وقد يكون مسترشداً بأسئلة وتساؤلات الفيلسوف التربوى .

وانطلاقاً من التراكمات المعرفية فى البحث التربوى فإن البحث التربوى هو صورة من صور البحث العلمى ويكون من هذا المنطلق مشتملاً على نسق من الطرق والأدوات والأساليب التى تستخدم فى جمع المعطيات في مجال العلوم التربوية وفى تحليل هذه المعطيات وتفسيرها والتنبؤ فى ضوئها . وكما اخترت عنوان هذا الفصل التربية المقارنة علم ومنهجية بحث ، فأى علم يحتوى على ركنين أساسيين أولهما : البناء المنطقى لمعارف وحقائق هذا العلم ، والركن الثانى هو البناء المنهجى الذى يتضمن بالإضافة إلى الاتجاهات المعرفية طرق البحث وأدوات جمع المعطيات وأساليب فهمها وتحليلها وتنظيمها ووضع قوانينها .

وإذا كان منهج البحث العلمى هو أسلوب لتقصى الحقائق المرتبطة بظاهرة معينة ، ومحاولة إعطاء تفسيرات لمثل هذه الظاهرة . وتهدف هذه العملية بشكل أساسى إلى التوصل لبعض القوانين العامة ، التى تشكل بدورها - بعد ثبات صحتها وصدقها - مؤشرات يمكن الاسترشاد بها فى مواجهة المشكلات . فإن غاية الدراسات المقارنة هى استخراج القوانين وما من شك أن العرب كانوا سباقين إلى محاولة استخراج " القانون " من وراء كل ظاهرة من الظواهر التى يدرسونها

يحدوهم إلى ذلك دينهم الإسلامى الذى يقرر أن وراء كل حادثة ، طبيعية كـــانت أو اجتماعية " قانوناً " وأن هذا القانون " ثابت " لا يتغير بتغير الأمكنة أو الأزمنة .

(فهل ينظرون إلا سنة الأولين ، فلن تجد لسنة الله تبديلا ولن تجد لسنة الله تحويلا)

سورة فاطر آية (٤٣)

كما أن المقارنة طريقة من طرق المعرفة يستعين بها الإنســـان العـــادى كمـــا يستعين بها الباحث عندما يريد أن يتعمق فى فهم أمر من الأمور أو يحكم عليـــه ، كما يدلل المثل العربى " وبضدها تتميز الأشياء " .

وفى دراسة للباحث [١] يقول : " وقد قدم علماء التربية المقارنـــة والبـــاحثين فيها العديد من الرؤى البحثية التى نشأ كل منها فى ظل ظروف الحاجة إليها ورؤيـة الباحثين الخاصة . وقد تبلورت هذه الرؤى فى منهج واحد يخص التربية المقارنـــة هو " المنهج المقارن " .

والمنهج المقارن هو منهج متعدد الأدوات ، يستخدم فـــى مجـــالات الوصـــف والتفسير والتحليل والتنبؤ ، ولكن وفق حاجات الدراسة المقارنة ، كما أنه لا ينفصـل عن مناهج البحث المعروفة : المنهج الوصفى والمنهج التاريخى والمنهج التحليلـــى والمنهج التجريبى .

**ماهيـــة البحـــث ؟ What is research ?**

البحث هو طريقة يمكن بها حل المشكلات المعقـدة ( Knotty problems ) ذلك فى محاولة من الباحث لتعميق جذور المعرفة الإنسانية .

Research is the manner in which we solve knotty problems in our attempt to push back frontiers of human ignorance.

**البحث يمثل طريقة تفكير**

Research is a way of thinking.

---

(١) د. عبدالجواد بكر : " تحليل النظام التعليمى باستخدام نموذج مولمان النظرى " – التربية – مجلة علمية متخصصـــة تصدرها الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية – المجلد الأول – العدد الأول – يناير ١٩٩٨ ، ص ١٩٧

البحث طريقة نظر فى الحقائق المتراكمة ، ولذا فإن الحقائق والمعطيات التى تم تجميعها تتحدث أو تفتح من عقل الباحث .

It is a way of looking at accumulated facts so that a collect of data speaks to the mind of the researcher.

تختلف خطة أو التخطيط للبحث عن طريقة البحث ، ويجب أن يضع الباحث هذه المقولة أمامه دائما .

Do not confuse research planning with research methodology.

**بعض السمات التى تميز مناهج البحث :**

يمكن القول بأن تصميم مناهج البحث يأخذ المسالك الأربعة التالية :

أولا : المنهج التاريخى The Historical Method.

ثانيا : المنهج الوصفى The Descriptive Survey Method

ثالثا : المنهج التحليلى The Analytical Survey Method

رابعا : المنهج التجريبى The Experimental Method.

ويمكن القول أيضا أن البحث الخالص هو البحث الأساسى بالإضافة إلى البحث النفعى ويمكن تمثيلها :

Pure research = Basic Research + Pragmatic Research

كما يمكن تقسيم البحوث إلى بحوث تطبيقية وبحوث عملية وبحوث تطويرية أو حسب الاصطلاحات الأجنبية :

applied research , action research , developmental research.

وتنطبق هذه التقسيمات على كافة البحوث فى مجالات التربية كما يمكن وضع سمة محددة لكل من المنهج التاريخى والوصفى والتجريبى والتحليلى على النحو التالى :

فالطريقة أو منهج البحث التاريخى يصلح للتطبيق على المعطيات الوثائقية فى الطبيعة والأدب .

والطريقة أو المنهج الوصفى ، أو كما يطلق عليه المنهج المعيارى ، يصلح للتعامل مع المعطيات المشتقة من حالات الملاحظة البسيطة سواء كانت قد تم ملاحظتها فعليا وطبيعيا أو قد تم ملاحظتها من خلال الاستبيان أو الفنيات الأخرى .

أما الطريقة أو المنهج التحليلى فهى تلائم المعطيات ذات الطبيعة الكمية (الكميات) والتى يلزمها المعالجة الإحصائية لاشتقاق المعانى التى وراءها .

والطريقة أو المنهج التجريبى تصلح للتعامل مع المعلومات أو المعطيات التى يمكن وضعها تحت التحكم التجريبى .

والتربية المقارنة علم من علوم التربية له خصائصه وسماته ومنهجيته وله طابعه المميز وآلياته وخصائص هذا العلم تفرض على الباحث منهجية محددة قدم فيها الرواد العديد من المداخل والأساليب التى تكون ما يعرف بالمنهج فى التربية المقارنة حيث أن المنهج المقارن لا يقتصر على دراسة التربية فقط ولكن يتعداها إلى دراسة العديد من الظواهر والمشكلات فى العلوم الآخرى .

والنظرة التجزيئية لعلوم التربية المعروفة – العلوم التربوية وليس أقسام هذه العلوم فى كليات ومعاهد التربية – هى نظرة لها وجاهتها ، فهى نظرة من أجل التجويد ومن أجل تحسين الأداء فى النظرية والتطبيق . ولكن هذه النظرة تستكمل صحتها بالنظرة الكلية فى علوم التربية وتفاعلها مع بعضها وتكاملها . وليكن مثالنا على ذلك التربية المقارنة فالنظرة التجزيئية إلى هذا العلم مفيدة تماماً من ناحية دراسة النظم والأسس والمبادىء التربوية التى تميز نظماً تعليمية فى بيئاتها ومجتمعاتها . والتدقيق وأعمال مناهج الفحص والتحليل والتمحيص لكل جزئية وفرعية من موجهات وتنظيم ( بنية ) وعمليات للنظم التعليمية ، ثم ربط كل ذلك بالفرعيات الموازية فى فروع علوم التربية الأخرى ومن فروع علوم التاريخ

والسياسة والاقتصاد والجغرافيا وغيرها . أى بالنظر إلى التربية المقارنة من زاوية التخصص الدقيق وفى نفس الوقت مراعاة الزاوية الأكبر التى تشترك معها فى نفس نقطة الارتكاز وهى زاوية العلوم الأخرى التى تؤثر فى عمليات الوصف والتفسير والتحليل والتنبؤ بما قد يكون .

ويمكن القول بأن نمو علم التربية المقارنة ، لا يمكن أن يتم إلا بالتركيز على أسس وعمليات تحسين المعارف فى جوانبه المتعددة وكذلك فى دقة استخدام المنهج الذى يوظفه الباحث من أجل إضافة الجديد والحديث والمبتكر .

ويود الباحث أن يؤكد على أن هذا التحسين لا يأتى إلا بالمزيد من التخصص والنظر فى معارف ومنهجية هذا العلم منفرداً ثم بوضعه فى إطار علوم التربية الأخرى .

إن العلوم الطبيعية ( الفيزياء ، الجيولوجيا ، الكيمياء ، ... ... ) ما كان لها أن تكون على هذا النحو المتميز ، فى كونها علوم محددة القسمات المعارفية والمنهجية إلا فى ظل مبادىء وأسس ومنطلقات التركيز المستمر على فرعياتها ( التخصص الدقيق ) مع التأكيد على علاقة هذه الفروع مع بعضها فى نظرة تكاملية .

ولا أقصد على الإطلاق دمج علم التربية المقارنة بفرعياتها المتعددة مع علم أخر أو مجموعة علوم أخرى ولكن أقصد التعامل مع فرعياته بالبحث والتدقيق والتمحيص والفهم والتحليل والتنبؤ والتفسير وإخضاع مزيد من الظاهرات التى يعنى بدراستها إلى منهجية علمية ونظرة تجزيئية فى إطار تكاملى مع علوم أخرى تربوية أو إنسانية أو طبيعية .

من أجل أن نؤكد لهذا العلم ملامحه وسماته ودوره فى خدمة قضايا المجتمع المحلى والعالمى ، ثم يأتى بعد ذلك التأكيد على عدم انفصاله عن باقى العلوم الإنسانية التى تدخل فى تكوينه وعمله .

وما نورده هنا ليس بجديد ، فالعلم أى علم إنما يتكون من شقين :

الشق الأول هو : الشق التكويني البنائي للعلم وهذا يتضمن النظريات والحقائق والمسلمات والمفهومات وكافة موضوعات هذا العلم .
أما الشق الثانى فهو : الشق المنهجي البحثي وهو يتضمن الطريقة والأسلوب والمنهج الذى يستخدم فى بحث المشكلات ودراسة الظاهرات والحالات ووضع الحلول أو إضافة المعارف التى خضعت للبحث والدراسة . وهذا الشق المنهجى له أهميته ومساهمته الفاعلة فى الإضافة إلى بنية وتكوين العلم وتحسين وتأكيد وتنمية جوانبه .

وهكذا تتراكم معارفه وتدخل لبنات جديدة فى بنائه المعرفى التكوينى .

## استقلال العلم الواحد لا يعنى أن الترابط بين العلوم معدوم

هذه الإشكالية التى أثرتها فى المقدمة ، هى قضية لا تخص التربية المقارنة وحدها ولكنها تخص كافة العلوم الإنسانية ، ومؤدى هذه القضية أن العلوم الإنسانية مجتمعه لا تخضع لقوانين المنطق حتماً ، فإن تقدم هذه العلوم وتطورها إنما جاء نتيجة لإستقلالها التام عن هذه القوانين . ولو خضع البحث فيها لتلك القوانين لحد من تطورها . هذا وما عرفناه من رفض المنطق الأرسطى فى عصر النهضة كما فهمه فلاسفة العصور الوسطى ، مما أدى إلى حياة ملازمة وقيمة مهمة للبحث فى هذا العصر . . .

وعلينا أن نضع فى اعتبارنا أن استقلال العلم الواحد لا يعنى أن الترابط بين العلوم معدوم ، كما أشرنا إلى ذلك من قبل ودعنا نسوق مثالاً قريباً من الحياة اليومية يؤكد صحة زعمنا بعيداً عن علاقة التربية المقارنة بالعلوم الأخرى ، فقد يقول السياسيون للاقتصاديين إنكم لا تعرفون عن مشاكلنا شيئاً فدعونا نبحث فى علم السياسة لحل هذه المشاكل بعيداً عن علم الاقتصاد . . . وهذا غريب فهل يعقل أن تبتعد السياسة عن الإقتصاد فى دولة أو مجموعة دول .

والمثل الأخر :- كأن يدعى المؤرخون أن لهم منطقهم المعين ومصادرهم الخاصة ومعاييرهم اللازمة فى الحكم على الأحداث ومجرى تطورها التاريخى .

حقاً أن هناك إختلافاً بل إختلافات بين شتى العلوم وفى فروعها المتعددة . مما يؤدى حتماً إلى إختلاف فى طرق ومناهج البحث فيها كل على حدة ولكن ذلك لا يعنى أن تبنى حواجز بين بعضها البعض ، إذ أن كل علم يستخدم معطيات ومفاهيم وقوانين ونظريات للعلوم الأخرى .

وباختصار فإن كل علم يأخذ ما يفيده فى البحث " ( kaplan 1964, p.14 ) ولو كان فى علم أخر أو فرع منه .

وهكذا فإن قضية الإستقلال العلوم عن بعضها البعض تشبه إلى حد ما قضية الإكتفاء الذاتى فى مجموعة من الدول أو دولة واحدة وكلتا القضيتين لا أساس لهما من الصحة .

فكل علم له طبيعته الخاصة ، التى تستمد من قوانين العلم العامة ومن المقاييس العلمية التى يعتمد عليها البحث على اختلاف صوره . وهى تنبع من طبيعة البحث العلمى نفسه . وهكذا فإن البحث العلمى فى كل فرع من فروع المعرفة ، قد يكون هو نفسه عرضه للبحث أيضاً وهذه هى طبيعة الأداء العلمى فى المعارف المختلفة

## منهجية البحث في التربية المقارنة

لعل تلك المقدمة تمكنا من تقديم مدخل علمى مبسط للخوض في منهجية البحث في التربية المقارنة فالأسئلة والتساؤلات المختلفة المتنوعة التى تدور حول موجهات النظم التعليمية في دولة الباحث أو دول متعددة ومشكلات هذه النظم وواقع تنظيم وأداء عمليات هذه النظم والتجديد والإصلاح وإعادة بناء المسارات سواء كان ذلك جزئياً أم شاملاً وكلياً . تدفع الباحث إلى ضرورة دراسة هذه النظم مرتبطة بكياناتها السياسية والاقتصادية والمجتمعية ككل والأطر الدولية لتفاعلاتها وإستعاراتها وتعاونها الدولى من أجل الإجابة عن كل سؤال أو إثارة المزيد من

التساؤلات التي لابد إأن تبلور في شكل سؤال أو حالة لابد من الإجابة عليه أو دراستها .

وبلغة المنهج المقارن في التربية المقارنة : دراسة الظاهرة وليدة النظام التعليمي في إطار الشخصية القومية أو الإطار القومى أو الأيديولوجيا العامة ، أو غيرها من المحددات والأطر والمفاهيم التي تصلح لذلك كما وضعها المفكرين والرواد في علم التربية المقارنة . كما أن تحرك الباحث وإنطلاقه ودافعيته إلى دراسة النظام التعليمي في مجتمعه أو في دولة بعينها تفيد في فهم وتحليل وتفسير الظاهرات التربوية المرتبطة بهذه النظم وفرعياتها . ومن ثم وضع القانون الذي يمكن في ضوئه فهم آليات وعمل النظام التعليمي سواء في دولة أو في أخرى حسب ضوابط ومحددات الدراسة وظروف منهجية موضوع الدراسة . كما يمكن هذا القانون المستنبط من الوصول إلى تعميمات أو حل مشكلات ترتبط بأداء النظام التعليمى .

ورد كل ظاهرة من الظواهر محل البحث في التربية المقارنة إلى سياقها التاريخى وإطارها الثقافى ، يؤدى إلى معرفة الأسباب الحقيقية التى أدت إلى خلقها أو تكوينها على هذا النحو أو إلى تطورها بالوضع الذي عليه الآن أو وقت دراستها . وهذا العمل الدؤوب من الباحثين في مجال التربية المقارنة ، يمكن تلخيصه في بعض محاور الأسئلة التالية :

## أولاً : كيف ؟ ( How )

١-كيف يكون النظام التعليمي في بلد ما على النحو القائم الأن ؟

٢-كيف أدت هذه السياسة ( موجه ) التعليمية إلى ظهور هذه المشكلة على هذا النحو ؟

٣-كيف نشأت هده الظاهرة وأصبحت على ما هي عليه الآن ؟

## ثانياً : ماذا ؟ ( What )

١-ماذا يحدث في داخل النظام التعليمي بشكل كلى ؟

٢-ماذا يحدث في كل فرعية من فرعيات النظام التعليمي بصورة جزئية ؟

٣-ماذا نفعل إذا واجهتنا مشكلة في المستقبل القريب ما نوع ما أدت إلى التقليل من فعاليات الأداء في النظام التعليمي ؟

٤-ماذا يمكن أن نغير أو نضيف أو نحذف في النظام التعليمي ، كى يتم تحسين الأداء في ضوء التغيرات التى حدثت فى الظاهرة وفي ظل ظروف متشابهة ؟

٥- ماذا فعل الأخرون كي نستفيد من تجربتهم ؟

**ثالثا : لماذا ؟ ( Why )**

٢-لماذا أدت موجهات النظام إلى هذا الفعل أو تلك النتيجة ؟

٢-لماذا ندرس هذا النظام التعليمي أو ذاك ؟

٣-لماذا ظهرت هذه المشكلة على هذا النحو ؟

٤-لماذا أدي هذا التنظيم إلى صعوبات في الأداء ، في النظام التعليمي ، رغم مسايرته لنموذج نظرى محدد ؟

ولعلنا نتذكر تساؤل أو مقولة لواريز الرمزية المختصرة : ما هو كائن ، كائن بالوضع الذي هو عليه لأنه نما بهذه الطريقة ، أو بهذه الكيفية .

What Is. Is As It Is Because It Grew That Way or This Way ?

وهكذا لا يمكن أن يكون المنهج المقارن في مجال دراسات التربية المقارنة منهجا قائما بدون الوصف والتأريخ والتحليل وأحيانا التجريب وهذا ما قدمته الدراسات في مجال البحث العلمي عموما .

- منهج البحث التاريخى .
- منهج البحث الوصفي .
- منهج البحث التجريبي .

ويستخدم منهج البحث الإستدلالى والتحليلى وكذا المقارن في كافة دراسات البحوث العلمية . نوظفها في مجال العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية . ولما كانت

التربية المقارنة لها خصوصيتها كعلم فإن المنهج المقارن الذي يستعين بأدوات وأساليب وطرق المنهج الوصفي والمنهج التاريخى والمنهج التجريبى هو المنهج الملائم حسب طبيعة كل بحث للدراسة في التربية المقارنة ولكن هذا المنهج ، إرتبط في فترات تاريخية متعددة ، إرتبطت بتطور هذا العلم بأسماء علماء وباحثين قاموا بتوظيف طرق وأساليب ومداخل محددة في دراسة الظاهرات التربوية وتقنينها حسب معطيات كل دراسة وذلك للتوصل لقوانين محددة تفيد في فهم الظاهرات أو حل مشكلات النظم التعليمية .

وقبيل التعرض لهذه الأساليب والطرق التي يوظفها المنهج المقارن . لابد من مناقشة قضية المنهج ، بالصورة التي عرضها أساتذة التربية المقارنة وعلمائها ، وبذا ينسب الفضل إلى أصحابه . . .

يقول الدكتور / عبد الغنى عبود : أن قضية المنهج في التربية المقارنة تكاد أن تكون هي القضية الشاغلة في علم التربية . وبعبارات حاسمة في هذا السياق ، يضيف : أن البحث العلمي بطبيعته إجرائى ، وليس كلاما نظرياً ، ومعنى ذلك بإختصار : أن وظيفة ما يسمى بـ ( منهج البحث ) هو أن يتحول في النهاية إلى خطوات إجرائية ، تسير بالباحث في الطريق الذي يؤدى به إلى نتيجة محددة .

وفي عبارة أخرى يقول : على أنه رغم مسميات المناهج المعروفة لنا ( منهج وصفي ، منهج تجريبى ، منهج تاريخي ) وغيرها . . . رغم هذه العناوين الكبيرة فإن كل مشكلة بحثية تكاد أن تتخذ لها منهجاً خاصة بها لدراستها . ولكن برغم ذلك فإن هذا المنهج الخاص ( الصغير ) يكون خاضعاً وواقعاً في إطار وآليات المنهج الأكبر .

وإذا كانت هذه الإفتراضات تصلح بالنسبة للعلوم التى استقرت على مناهج مثل العلوم الطبيعية التى أشرنا إليها قبلاً ، فإنها تكاد تكون محددة ، كالمنهج التجريبى والمنهج التاريخى . فإنها أكثر صلاحية على التربية المقارنة ، بوصفها علم وبوصفها مجالاً من مجالات المعرفة والدراسة ، التى تظلل عدداً من

التخصصات . فكثير من مشكلات التربية تقع تحت مظلة التربية المقارنة . وعندما يقوم الباحث بالتحليل الثقافي ، فإنه يخرج من إطار التربية كله إلى الإطار الثقافي الأوسع ، بما يشمله من إقتصاد وسياسة وإجتماع ودين وحضارة وغير ذلك كثير مما يعاون الباحث في تحديد المشكلة التعليمية ثم تفسير ما يلزم الوصول إلى استنتاجه .

يتفق دارسى التربية المقارنة و أساتذتها مع الدكتور / عبد الغنى عبود في رؤيته حول أن منهج البحث الذي يميز التربية المقارنة هو المنهج المقارن ، وهو ليس منهجاً واحداً و ليس منهجية علمية واحدة فالمنهجية العلمية قال بها عبود كما قال بيريداي وهولمز وباولستون غيرهم وكل واحد من هؤلاء له رؤيته المحددة في مجال بحث مشكلة نظام تعليمي معين مثلاً . وكل رؤية منهجية تميز صاحبها كما تميز طريقته في التحليل والتفسير وحل المشكلة التى تواجه مجالاً من مجالات التربية المقارنة . وأود أن أضيف أن الكثير من فروع التربية ظلت جامدة وستظل كذلك ما لم يتم تطوير منهجية دراستها مثلما تطورت منهجية دراسة علم التربية المقارنة ومجالاتها المتعددة فلم تكن إستاتيكية فى وقت من الأوقات والدليل على ذلك هو التنوع والتشابك ، مثلاً فى استخدام العوامل الثقافية وحل المشكلات والشخصية القومية والأيديولوجية العامة والعوامل طويلة المدى والخرائط الإجتماعية وغيرها وهى كلها توظف الوصف والتجريب والتاريخ في منهجية توصيفها وتقنينها .

بل ويمكننا القول بأن علم التربية المقارنة والتربية الدولية يحتل مكاناً بارزاً في أقسام التربية بجامعات العالم المتقدم وبعض جامعات العالم النامي ، مع إنزواء لأقسام تربوية تقليدية تعتمد على مبادئ وفكر أشخاص ، قدموا لوقتهم وعصرهم على أسس قديمة بالية لم يعد لها مكان في عالم يتطور فيه النظام التعليمي بصورة ديناميكية فائقة التغير وأصبحت مجلة التربية المقارنة : مستقبليات ( Prospects ) العالمية زاخرة بالعديد والجديد في مجال دراسات نظم التعليم وحل

مشكلاتها في جميع دول العالم وعلى هذا فإن دراستنا لمناهج البحث في مجال التربية المقارنة سوف تقتصر على عملية تحويل الأسس والمبادئ النظرية المرتبطة بمناهج البحث عامة إلى واقع وإجراءات بحثية تمارس على أرض الدراسة والبحث وترجمتها إلى عمل مكتوب .

ونبدأ بعرض ما تحدث به دكتور / عبد الغني عبود رئيس الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية في السيمنار الشهرى للجمعية في ١٠/٣/١٩٩٦م وهو يدور حول محاور عدة منها :

### ١-ما يتصل بالمشكلة البحثية ( Problem )

المشكلة في التربية المقارنة ، تعني مسألة أو موضوع أو مشكلة بمعنى المشكلة التى حددها المعجم : ( المشكل ) المتلبس . وما لا يفهم حتى يدل عليه دليل من غيره . و ( استشكل ) : التبس . و (الأشكال ) الأمر يوجب إلتباساً في الفهم . ونربط بين هذا المشكل والظاهرة التربوية . فى مجال عمل الباحث وهو التربية والمشكلة التربوية فى إطارها العام أو المشكلة التعليمية التى ترتبط بخصوصية النظام التعليمى . وهنا يظهر على وجه التحديد مجال عمل التربية المقارنة لتوصيف الظاهرة في هذا الإطار الذي يضفي على المشكلة طابع الدراسة المقارنة .

والسؤال الذي يطرحه الباحث على نفسه دائماً ، إنما هو ماذا أريد أن أبحث ؟ وهنا يأتي ( الغرض ) الذي لا يزيد عن كونه جمله لا هي صادقة ولا هي كاذبة ولكنها بمثابة العقد الذي يعقده الباحث مع نفسه للوصول إلى نتيجة تأكيدية قوية لقبول الغرض أو رفضه . ولابد للغرض أن يحتوى على علاقة بين متغيرين أو أكثر وتكمن مهمة البحث في دراسة العلاقة بين هذه المتغيرات . بغرض حل المشكلة و يأكد هذا ما أورده ( عبود ) من أن المشكلة كى تكون مشكلة . وليكون موضوع الدراسة ذا قيمة ، فإن المشكلة البحثية لابد أن تنبع من الباحث نفسه . وهو ما يسمى ( الإحساس بالمشكلة ) حيث يتوقف مستقبل البحث ذاته ومدى

جودته على مدى إحساس الباحث بمشكلته وعلى هذا فصفة الباحث نفسها تتوقف على حقيقة ووجود المشكلة من عدمه أى أن هناك ( باحث ) أو (لا) مجرد كاتب وليس باحثاً ) .

ولا يمكن أن نغفل هنا أهمية وضع خطة البحث التى يبرز فيها مشكلة الدراسة بل هي أهم ما في ورقة تخطيط البحث هذه على الإطلاق والتي يجب ان تضمن ( أ ) إختيار مشكلة البحث ( Selection Of The Research Problem ) وهذه بدورها تحتوى على (ب) تعريفة المشكلة تعريفاً محدداً ( Definition ) .

وتقول ( ليدي Leedy ١٩٩٣ ) ، كما يقول العديد من الباحثين في صورة شبه إجماعية حول تعريف وتكوين المشكلة التي سيسعى البحث إلى حلها

( It Is About Recognizing And Formulating The Problem Which The Research Seek To Solve ).

وإلا فلا يوجد هناك أي بحث

If It Does Not Address A problem And Seek To Solve It Then It Is Not ( Strictly Speaking Research ).

ويقول فيرما وماليبك ( Researching Education 1999 . p 137 ) :

يجب أن يعبر السؤال عن المشكلة في احسن صورة وحيث يجب أن توضح كل جزئية ( Piece ) من البحث مزيد من الاحتمالات التى تدفع الباحث إلى الدراسة .

وهنا نود أن نسوق عدد من السمات الهامة التي يجب أن تتوفر في أسئلة الدراسة :

١-على الباحث أن يدخل مباشرة في قلب المشكلة التى حددها :

Go To The Heart . The Research Being Addressed

٢-على الباحث أن يكون معبراً ببساطة ووضوح عن المشكلة :

Be Simply And Clearly Expressed

٣-يجب أن تكون الأسئلة قابلة للإجابة عليها ، باستخدام الأدوات التى في متناول الباحث .

Be Answerable . Using The Tools Researcher's Disposal

٢-الموضوعية ( Objectivity )

الدراسة العلمية أو نقطة البحث ، تبدأ باختيار الباحث ومن هنا تظهر ذاتيته والذاتية هى الأصل في تحديد المنطق وسمات الباحث الجيد تنعكس على إختياره لمشكلة وعلى طرق ومادة ووسائل هذا البحث .

ويقول عبود : أن الذاتية في البحث العلمي لا تلغي الموضوعية فيه ، وإنما لابد من المزج بينهما والقدرة على هذا المزج التى هي تميز بين باحث وباحث أخر . وكلما زادت معايشة الباحث لموضوعه أو مشكُلته ، وزاد تفكيره فيه ، وزادت معايشته له وزادت قراءته حوله ، زاد هذا الموضوع تحديداً ، وصار قابلية للبحث والدراسة .

وعند الحديث عن الموضوعية ، نجد الدراسات السابقة – البحوث الأخرى – تمثل ذوات الباحثين الآخرين التى أضافت إلى العلم . وسواء قد تمت دراسة المشكلة على أرضها ، أو على أرض غيرها في أوطان أخرى . وترتبط الدراسات السابقة ( Literature Review ) بقضية تحديد مشكلة البحث التى أشرنا إليها من قبل . فقد تظهر أثناء دراسة الباحث بعض القضايا التى ما كان لها أن تظهر في دراسته في وقت لاحق . لو قام بفحص واع للدراسات السابقة وجوانبها المختلفة . ولذا فقد وجهنا في سمينار القسم عدة مرات إلى ضرورة أن يقرأ الباحث الدراسة السابقة كاملة لا أن يقرأ ملخص للدراسة السابقة .

... By Reading Their Work . It Is Possible To Identify And Avoid Problems And Pitfalls Which Might Otherwise Make Themselves Known Too Late In The Study.

## ٣-منهج البحث :

نحن نلتزم في التربية المقارنة بالمنهج المقارن ، وهو إطار واحد كبير ، يتضمن مداخل بحثية ، لا عدد لها ولا حصر ، يتم إختيار المدخل الأكثر مناسبة للدراسة ، في ضوء هذا الموضوع المطروح ، أو المشكلة البحثية وهنا يظهر دور السمينار العلمى للقسم في هذا المجال .

ويخطئ البعض حين يختارون منهج البحث قبل المشكلة ، وهذه كارثة فالمشكلة هي التى تحدد المنهج ، والمنهج لابد أن يكون إجرائيا ، بمعنى أن نحول الكلام العام الذي نقرأه في كتب المناهج إلى خطوات إجرائية مفصلة عن موضوع الدراسة ، وتقود إلى حل مشكلته ، أو الإجابة على أسئلته أو التحقق من صحة فروضه فالأمور الثلاثة ( المشكلة ــ الأسئلة ــ الفروض ) شئ واحد في الواقع أو هي أوجه ثلاثة لشئ واحد .

وإذا كنا نتناول هنا القضايا المشتركة مع كافة البحوث التربوية فإننا بعد الانتهاء منها سنبدأ في عرض مناهج البحث المقارن في التربية . التى ارتبطت بأسماء علماء أشرنا إليهم من قبل ، وبشكل يخدم طالب الدراسات العليا في درجة الدبلوم الخاص في قسم التربية والإدارة التعليمية .

## ٤-الدراسات السابقة :

فيما يتعلق بالدراسات السابقة فعلى الباحث أن يبين فيها ما قام به الآخرون من باحثين أو دور مؤسسات علمية في هذا المجال الذي سيبحث فيه ثم يوضح تماما جوانب النقص أو القصور في دراساتهم كما أن عليه أن يحدد بدقة ما ستتميز به دراسته عن الدراسات الأخرى . فإبراز هذه يعد المبرر الأول لقيام الباحث بدراسته ، ومن هنا كان من الواجب على الباحث أن يبين هذا التميز في خطته للبحث لإقناع الأخرين بالجدوى العلمية لدراسته .

وتكمن قيمة الدراسات السابقة فيما يلى :

١-بلورة مشكلة البحث الذي يفكر فيه ، وتحديد أبعادها ومجالاتها ، والتخلص أو تجنب المشكلات أو الصعوبات التى وقع فيها غيره من الباحثين واقتحام المشكلة ببصيرة وعمق .

٢-إثراء مجال الدراسة للباحث بالأطر النظرية والفروض التى اعتمدتها دراسات الآخرين والمسلمات التى تبنتها والنتائج التى أوضحتها .

٣-تزويد الباحث بمزيد من الأفكار والأدوات والإجراءات والاختبارات التى يمكن أن تفيد فى إجراءات بحثه ( اختيار أداة مناسبة أو تصميم أداة مشابهة ) أو توضيح كيفية معالجة الباحثين الآخرين لمشكلات بحوثهم .

٤-تزويد الباحث بالكثير من المراجع والمصادر الهامة والوثائق التى لم يطلع عليها .

٥-الإفادة من نتائج البحوث والدراسات السابقة في مجالين :

( أ ) بناء مسلمات البحث اعتماداً على النتائج التى توصل إليها الآخرون .

(ب) استكمال الجوانب التى وقفت عندها الدراسات السابقة .

٦-تساعد الباحث على رؤية دراسته من حيث وضعها التاريخى الذي يمكن أن تحتله في إطار الدراسات المتعلقة بمجال بحثه .

٧-تساعد الباحث على تقويم الجهود البحثية للآخرين .

ويمكن أن تضيف إلى ما سبق خاصية هامة أو سمة مميزة للمنهج المقارن حيث يصف ( إيميل دور كايم ) بأنه ( نوع من التجريب غير المباشر ) ففي كتابه ( قواعد المنهج في علم الإجتماع ) بين أهمية هذا المنهج وبعد أن طالب باعتبار التفسير السسيولوجى يتكون أساساً من إرتباطات سببية ، لاحظ أن الطريقة الوحيدة إثبات أن ظاهرة معينة هي السبب في حدوث ظاهرة أخرى تتمثل في فحص حالات توجد فيها هذه الظاهرة وحالات أخرى لا تتحقق فيها ، وذلك حتى يمكن عن طريق المقارنة كشف ارتباطاتها .

وقد ذهب ( دور كايم ) إلى القول بأننا إذا كنا في العلوم الطبيعية نستطيع أن نتأكد من صدق الارتباطات السببية بين الظواهر عن طريق التجربة ، فإن هناك حالات كثيرة في مجال العلوم الإنسانية يصعب فيها إجراء تجارب مماثلة في دقتها لتجارب العلوم الطبيعية ومن ثم فإن الطريقة التى أمامنا هى إجراء تجارب غير مباشرة وهى التى يتيحها المنهج المقارن ويختار الباحث من الحقائق ما هو مناسب وصالح لأن يكون شاهداً ، أي يختار المشكلات التى تصلح للمقارنة أو الظاهرة في بيئتها وفي بيئة أخرى . ( اختيار عدد من المتغيرات الرئيسية التى يتضمنها النمط موضوع المقارنة ) . وهى متغيرات ينبغي أن تكون ذات دلالة بالنسبة للمجتمع أو النظام أو التنظيم موضوع المقارنة وعملية الاختيار هذه تتوقف على نوعية التصور النظرى الذي يتبناه الباحث وقد تم الاختيار هذا عن طريق مقارنة ما يكون قائماً في الوجود الفعلى أو حادثاً فيه وجوداً ، أو حدوثاً يتم في حالات مختلفة من حالات القوى الخارجية . فإن جمع مجموعة الظواهر التى رصدت في أزمنة أو على فترات أو عبر فترات تاريخية مختلفة وفي أماكن متعددة وتحت تأثير قوى ثقافية مختلفة يتيح للمقارنة مادة أوسع رقعة . وتتوفر اوجه متعددة للمتشابهات والمختلفات . ومن المجالات الرئيسية التي تخضع للبحث المقارن :

١-دراسة اوجه الشبه والاختلاف بين الأنماط الرئيسية للسلوك الإنسانى ( سلوك سياسى ، سلوك انحرافى ، سلوك اجتماعى ) .

٢-دراسة اوجه الشبه والاختلاف بين الأنماط الرئيسية للشخصية القومية في عدة دول أو تجمعات إقليمية .

٣-دراسة نمو وتطور أنماط الشخصية القومية في ثقافات متعددة .

٤-دراسة النماذج المختلفة من التنظيمات مثل تنظيم التعليم ( الجامعات ) ، ( المدارس ) ، ونقابات المهن والتنظيمات السياسية والاجتماعية وغيرها .

٥-تحليل نظم الحياة فى المجتمعات وفقاً للتوجيهات الثقافية السائدة فيها .

٦-استخدام ماكس فيبر ( Max Weber ) في ألمانيا المنهج المقارن في دراسته للدين ، وفحص مجتمعات تمت فيها الرأسمالية البرجوازية العقلانية ، وبين خصائص هذه المجتمعات على وجه العموم ، ثم تحول إلى مجتمعات لم تتطور فيها الرأسمالية العقلانية كالهند والصين ، وقارن بينها وبين المجتمعات الأولى وأثبت أن الاختلافات فيما بين المجتمعات الأولى والثانية يعود إلى العامل الدينى .

٧-إستخدام تشارلس بوث ، المنهج المقارن في دراسته عن الحياة والعمل بين سكان لندن ( Life And Labour Of The People Of London ) وبين في مستويات اقتصادية مختلفة اختلاف أطوال وأوزان تلاميذ المدارس من نفس العمر نظراً لعوامل الازدحام والفقر ومستوى المعيشة . وبين طرق كسب المعيشة للجماعات المهنية المختلفة .

٨-يؤخذ عن المنهج المقارن أن الظواهر الاجتماعية لا تخضع كلية للمقارنة ، فالظواهر المتجانسة فقط هى التى تخضع لها وذلك عكس ما هو قائم في الظواهر الطبيعية ، والتى يسهل مقارنتها لقابليتها للتكرار . وعادة ما يستخدم المنهج التاريخى في هذه الحالة لكى يعضد المنهج المقارن في دراسة الظاهرة الاجتماعية ، كما حدد ( أوجست كونت ) ويطلق عليه في هذه الحالة المنهج التاريخى المقارن ( في مجال الظاهرات الاجتماعية ) .

٩-قد يقارن عالم الإجتماع بين الظاهرة موضوع بحثه في مجتمعات متجانسة أو في مجتمعات غير متجانسة ، أو في مجتمع واحد من فترة زمنية أو فترة زمنية أخرى .

وننتقل هنا إلى كيفية دراسة نظم التعليم ومشكلاته دراسة مقارنة . <u>فنجد أن ذلك يتطلب عدة أمور هي :</u>

(١)وصف المشكلة وعرضها وذلك بالاستعانة بما يتعلق بالنظام التعليمي من قوانين وقرارات ولوائح وتقارير لجان أو تقارير رسمية ومحاضر جلسات ومن إحصاءات وبيانات وكتب وكتيبات ومقالات وغيرها ( هذه الخطوة تستلزم معرفة الباحث وأدوات المنهج الوصفى ) ( Descriptive Method )

(٢)بعد الوصف ، سيقوم الباحث بالتحليل والتفسير أي إلقاء الضوء على النظام التعليمي وعلى ما به من مشكلات تواجه تنظيماته الفرعية أو عملياته التى يقوم عن طريقها في تنفيذ أهدافه وسياسته ويتم ذلك عن طريق عرض البلحث لبيانات ومعلومات تتعلق بالشخصية القومية أو الطابع القومى . وهذه الخطوة تستلزم معرفة الباحث بالإضافة إلى المنهج الوصفى بالمنهج الاستردادى ( Historical Approach ) والمنهج الاستدلالى ( الرياضى ) كما ان أسلوب تحليل النظم System Approach وأسلوب دلفاى ومدخل الدراسات عبر الثقافة ودراسة المنطقة Area Studies ومعايير العوامل الثقافية طويلة المدى ( Long Rang Factors ) التى حددها مولمان رائد المنهجية الحديثة ( التى يعتبر رائدها ومعه بيريداى وهولمز ) ، ثم مدخل الخرائط الإجتماعية الذي حدده باولستون ( ١٩٩٤ ) ، والذى أوضح المؤلف فى الفصل الرابع كيفية استخدامه .

وعن طريق واحد أو أكثر من هذه المداخل أو الطرق ( methods ) يتم الربط بين الظروف السياسية والإجتماعية والإقتصادية ، والعنصرية ، والحضارية وبالتأكيد العوامل الدينية وبين نظام التعليم وواقعه ومشكلاته .

(٣)تقديم الحلول المناسبة ، حسب طبيعة الدراسة والهدف منها ونوع المشكلات وحجم كل منها وكذا الظروف والعوامل السائدة في الدول موضوع المقارنة أي بعد ماذا ( What ) ولماذا ( Why ) يكون كيف ( How ) بعد ما قدم الباحث من عمل وتحليل ودراسة .

(٤)من هنا نود التأكيد على أن منهجنا هو المنهج المقارن ويمكن مراجعة ذلك فـي الصفحات التالية مع طريقة بيرايدى والمثال الذي قدمه لدراسة نظام التعليم فـي بلد واحد هى بلدة بولندا أو المشكلة اللغوية في بلد واحد هو روسيا أو ما قدمـه أيضاً عن دراسة نظامى التعليم في أمريكا وروسيا أو في مقارنته بيـن بلديـن متقاربين في التراث الثقافي كما أوضح في كتابه " المنهج المقارن في التربيـة " مثل تركيا وفرنسا ، حيث أن فرنسا هى الأصل الذي نقلت عنه تركيـا وعلـى أساس أن كلا الدولتين يخضع للإدارة المركزية ويفرض فيه الإصلاح الـتربوى ( Educational Reform ) من المستوى الأعلى وهكذا .

# الفصـــــل الثانى

## الدراسات المقارنـــة فى التربية عند كل من

### كاندل ــ لوارايز ــ هانز ــ بيريداى ــ هولمز

# الفصــل الثانى

## الدراسات المقارنة فى التربية عند كل من :

## كانــدل ـ لوارايز ـ هانــز ـ بيريداى ـ هولمــز

### التربيـــة المقارنـــة :

يعرف فريزر وبريكمان ( Fraser & Brickman ) التربية المقارنة بأنها : الدراسة التحليلية لنظم التعليم والمشكلات التربوية فى بلدين أو أكثر ، فـــى ضـــوء العوامل الاقتصادية والاجتماعية والأيديولوجية .

وما نصل إليه من أحكام لا يكون بهدف تحديد أى النظم أو الأفكار أو الطـــرق التربوية أفضل . ولكن الهدف هو فهم العوامل التـــى أدت إلـــى اختـــلاف النظـــم التعليمية فى البلاد المختلفة .

إن الدراسة المقارنة لنظم التعليم والمشكلات التربوية لا تهدف بالضرورة إلـــى أن يقوم بلد ما بنقل أو استعارة النظام التعليمى القائم فى بلد آخر ( وإن كـــان هـــذا النقل قد حدث بصورة متكررة وحتى اليوم ) .

### أولاً : طريقة اسحـــق كانـــدل ( Kandel )

يعرف التربية المقارنة بأنها دراسات النظريات التربوية الســـائدة مـــن حيـــث طرق ممارستها ، وتأثرها بالبيئات المختلفة ، ويذهب كاندل إلى أن القيمة الرئيســـية للدراسة المقارنة للمشكلات التعليمية تظهر فى :

( أ ) تحليل الأسباب التى أوجدت هذه المشكلات .

(ب) مقارنة الفروق بين النظم المختلفة والعوامل التى تقوم عليها هذه الفروق .

(جـ) دراسة الحلول التى حاولتها الدول المختلفة ، وبعبارة أخرى تتطلب الدراســـة المقارنة تقديراً للعوامل المختلفة التى تقف خلف النظم التعليميـــة والمشـــكلات التربوية مع ملاحظة ان العوامل والقوى التى تقف خارج المدرسة تتفاوت فـــى أهميتها فقد تكون هذه مهمة اكثر مما يدور داخلها وقبل الانتقال إلـــى مفـــهوم

أخر نطرح السؤال التالى حول مصر ما النظرية التربوية السائدة وما طرق ممارستها ؟ فالإطار الموجه للعمل التربوى ، أقصد به هنا النظرية ، غائب ولكن العيب ليس عيب التربية المقارنة لكنه عيب فلسفة التربية التى باتت فى وضع مخز للغاية فبدلا من أن تطور وتعمق فى مجالات عملها بالدرجة الأولى أو فى المقام الأول ركز بعض مفكريها على الأخذ من أساليب العلوم الأخرى ومحاولة تكوين توابع بدلاً من تعميق الأطر النظرية للتربية أو تأسيس نظرية تربوية تحكم الممارسات والواقع ، والتى توجه العمل ( فى ميدان التربية المقارنة ) مثلاً .

ويلتقى كارتر جود ( Carter V. Good ) مع كاندل فى التأكيد على النظرية التربوية فيقول فى تعريفه : أن التربية المقارنة مجال من مجالات الدراسة يتعلق بمقارنة النظرية التربوية وتطبيقاتها فى بلاد مختلفة بهدف الوصول إلى فهم واسع للمشكلات التعليمية لا فى البلد الذى ينتمى إليه الباحث وحده ، بل فى البلاد الأخرى أيضاً .

**ثانياً : طريقة لوارايز ( J. A. Lauwerys )**

ونتناول رؤيته لدراسات ومجال وطرق البحث فى التربية المقارنة على النحو التالى :

**أولاً :**

( أ ) يرى لوارايز أن دارس التربية المقارنة ، يهتم بما يحدث ( أو . بما حدث ) فى ميدان التربية . ( فى المجتمعات التى له معرفة أو اهتمام بها ) .

(ب) يهدف الدارس إلى تحليل وتفسير النظم التعليمية ، لكن ليس عمله الوصف البسيط لما حدث أو يحدث من تغيير فى النظام التعليمى أو عملياته المتعددة وهذا التحليل والتفسير بغرض الكشف عن ماذا تكون أو كانت أمور النظام التعليمى على ما هى عليه ( Why Things Are As They Are ? ) .

(جـ) يؤكد لوارايز على أن دارس التربية المقارنة لا يكتفى بمجر د جمــع الحقــائق عن النظم التعليمية وإنما ينبغى عليه أن يرتب هذه الحقائق فى نظام له معنـــى ( Meaningful System ) وبصورة أخرى يمكن أن أضعها أمام البــاحث يتفق مع ( بدروسيللو ) فى ضرورة وضع معيار أو قانون يمكن فــى ضوئــه فهم وتحليل وتفسير نظم التعليم وكذلك مع هولمز .

( د ) فى ضوء ذلك يعرف لوارايز التربية المقارنة بأنها :

" دراسة الحقائق التعليمية بهدف فهم النظم والسياسات التعليمية بالوضع الذى هى عليه "

(هـ) يعطى لوارايز نماذج من مجالات البحث فى التربية المقارنة مثل :

-كيف يستطيع النظام التعليمى أن يوجه اختيار أفراد معينين لأداء أعمال محددة ؟

-هل يؤثر الطابع القومى على شكل النظام التعليمى ؟

-ونضيف نحن فى هذه النقطة :

- هل تؤثر متغيرات العالم أو المتغيرات الدولية فى شكل النظام التعليمـــى ومــا موقف وشكل الطابع القومى فى هذه الحالة ؟

-ما العلاقة بين الفلسفة والتربية ؟ وهل يؤثر التراث الفكرى لأمة من الأمم علـــى نظام التعليم بها وما مواد الدراسة ؟ وكيف ؟

**ثانياً :** قد يبدو من القول بأن التربية المقارنة تهتم بدراسة أى مشكلة تربويـــة أنـــها تتضمن منهجاً فلسفيا فى دراسة التربية ولكن الفرق هنا هو أن فلسفة التربية معيارية ( Normative ) أى تهتم بما ينبغى أن يكون . أما التربية المقارنـــة فهى تهتم بما هو كائن فعلاً أكثر من اهتمامها بما ينبغى أن يكون أو بصـــورة أخرى ما ينبغى أن يكون عليه النظام هو الاستنتاج الاستشراقى الذى تقدمــــه دراسات التربية المقارنة وعن طريق التنبؤ وتقديم حلول للمستقبل .

**ثالثا :** التربية المقارنة علم وطريقة بحث معا طالما أن التربية المقارنة تهتم بدراسة العوامل المحددة للسياسة التعليمية مثلا . وطالما هى علم وطريقة بحث معـــا

فإن المنحى الذى تتخذه التربية المقارنة يقارب منحى العلوم الطبيعية ويؤكـــد على أن المنهج العلمى واحد فى العلوم الانسانيه والعلوم الطبيعية :

**رابعاً :** أن كل ما يخص العلم هو أن تكون فروضنا الأساسية قابلة للتحقيق منها مـــا يتم تحقيقه عن طريق التجربة أو الخبرة المباشرة والتربية المقارنة تشبه علـــم الفلك الذى يقوم على الملاحظة أكثر من قيامه على تجربـــــه معمليـــة فمـــن الصعب تصور قيام تجارب معملية فى الدراسة المقارنة لنظم التعليم .

**خامساً :** تعتمد التربية المقارنة على علوم إنسانية أخرى مثل علـــم النفـــس ،علـــم الاجتماع ،علم التاريخ ،علم الاقتصاد ،الأنثروبولوجيا ، وغيرها وهى بالتـــالى مثل باقى العلوم مثل الطبيعة فى علاقتها بالكيمياء مثلا ومثـــل الطـــب فـــى اعتماده على تطبيقات علوم أخرى متنوعة .

**سادساً :** التربية المقارنة علم له جانبان : أولهما جانب اســـتاتيكى . ومثـــال ذلـــك دراسة عوامل مثل اللغة وتأثر النظم التعليمية بها فالتغيير الذى يحدث فيـــــها بطئ جداً أو جامد إلى حد ما . وثانيهما جانب ديناميكى ، فالنظـــام التعليمـــى يظهر فيه التأثر حسب فـــترات النمـــو فـــى مراحلـــه التاريخيـــة ( التغـــير التكنولوجى ) ، الاتصال بالثقافات الأخرى ، الحروب ، وكلها جوانب تبيـــن هذا الجانب سريع التغير ( أو الديناميكى ) .

**سابعاً :** المنهج الطرائقى ، أو طرق تفسير الوقائع التعليمية وفى التربيـــة المقارنـــة يتم اتباع طريقة من اثنتين :

أولهما : الطريقة التتبعية أو الطولية ( Genetic ) :

- ما هو كائن بالوضع الذى هو عليه ، لأنه نما بهذه الطريقة

" What is, is as it is, because it grew that way. "

وثانيهما : الطريقة التركيبية أو العرضية أو التشريحية ( Morphological ) :

- ما هو كائن ، كائن بالوضع الذى هو عليه ، لأنه يشبع حاجات مباشرة كما أنـــه نتيجة لتوازن مجموعة معينة من القوى .

" What Is, Is as it is, because it's satisfy the direct needs, as a result of special forces in the case of balanced effect. "

## ثالثاً : طريقـــة هانـــــز

وتقوم هذه الطريقة على وضع تحديدات فلسفية لمفهوم المثالية والقومية وفـــق رؤيتى لكتابته عن انعكاسات أو تأثير عدة محددات وضعها في ثلاثـــة مجموعـــات لتفسير تكوين وأداء وعمليات النظام التعليمي فـــي عـــدة بيئـــات . وذلـــك بـــهدف الإصلاح التعليمي ومن هنا فإن هانز يؤكد على أن هدف التربية المقارنة هو هـــدف إصلاحى محض وأن التربية المقارنة يجب أن تنظر بإصرار نحو المستقبل بقصـــد جاد الإصلاح . . ولهذا فإنها دراسة لها طبيعة ديناميكية وذات هدف نفعى .

ويقول هانز إننا إذا استطعنا أن نفصل وأن نحلل العوامـــل التـــي كـــانت ذات فاعلية من الناحية التاريخية في خلق أمم مختلفة ، كان علينا أن نواصل السير نحـــو تحديد المبادئ التي ترتكز عليها نظم التعليم القومية . وقد ذكر هـــانز فـــي كتابـــة ( التراث التربوي ) خمسة عوامل تعمل على تكويـــن الأمـــة النموذجيـــة وهـــي : (وحدة الجنس ، وحدة الدين ، وحدة اللغة ، التركيب الإقليمي ، والسيادة السياسية)

والمحددات الثلاثة الرئيسية هي :

**أولاً** : العوامل الطبيعية ( الجنس ، اللغة ، الجغرافية الاقتصادية ) .

**ثانياً** : العوامل الدينية ( الكاثولوليكية والانجليكانية والتطهرية ) .

**ثالثاً** : العوامل العلمانية ( الإنسانية والاشتراكية والقومية ) .

ويعتبر هانز أن هذه العوامل هي مفسرات تاريخية لتوجيه النظم التعليمية كمـــا يعتبرها أيضاً قوي مساعدة في تعيين مشكلات هذه النظم ، حيث نجد أن هناك عـــدد من الدول التي يمكن ملاحظة اشتراكها في سوابق ثقافية في قطاع التعليم والتشـــابه في المشكلات التي يواجهها نظامها التعليمي ومن ثم تستوجب المقارنة .

## رابعاً : طريقة بيـــريــداى

يعتبر كتاب بيريداي ( Comparative Method In Education ) المعـــبر عن أراءه في هدف التربية المقارنة ويعرف بيريداي التربية المقارنة بأنها المســـح التحليلى لنظم التعليم الأجنبية .

ويتلخص منهج بيريداى فى دارسة النظم التعليمية دراسة مسحية تحليلية فـــي إطارين اثنين هما :

**الأول** : دراسة المنطقة ( Area ) ويقصد بها الدولة في إطار المؤثرات : الاجتماعية( Social )-والاقتصادية ( Economic )-والتاريخية ( Historical ) والسياسية ( Political ) .

**والثانى** : دراسة مشتركة ( تعاونية ) تغطى أكثر من قطر .

ويتطلب ذلك استخدام أربعة خطوات أو استخدام المراحل التالية :

### [١] الوصــف Description : ( Stage 1 )

أ – ويتم في هذه المرحلة تناول خصائص المناطق الجغرافية : ( التوزيع الســكانى الموقع الجغرافي ، المناخ والبيئة الطبيعية ) . كما يتم تنـــاول ثقافــة المجتمــع ومفرداتها . والمنهج الوصفى يوفر مشاهدات حية واقعية من البـــاحث نفســـه أو آخرين . وهذه تمثل المادة الخام للباحث قبل دراسة النظام التعليمي .

ب– وفي الجزء الثاني من الوصف في هذه المرحلة ، يؤكد بيرايدي على ضـــرورة دراسة النظام التعليمي نفسه ولكن بنفس منهج الوصف والملاحظة المباشرة على وجه الخصوص ويتم ذلـــك عـــن طريقـــة زيـــارة معـــاهد التعليـــم المختلفـــة ( ما قبل الجامعة حتى الجامعة ) وجمع البيانات يتم بصورة مباشرة ( كما يحـــدد الباحث أسلوبه في جمع البيانات وتبويبها ) . ويتم بلورة فرض أو عدة فـــروض لبحثها خلال فترة زمنية معينة لدراسة نظام تعليمى معين فى هذه المنطقة .

**[٢] التفسير Interpretation : ( Stage 2 )**

ويتم فى هذه المرحلة تناول المعطيات التربوية بالنظر والتحليل في بلـــد مـــن البلاد أو عدة بلاد في هذه المنطقة أو تلك . ولكن في إطار شامل الخلفيات والقـــوي ( التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها )

ويري بيريداي أن دراسة تأثير كل هذه العوامل مجتمعة يمكن أن يساعد فـــي الإجابة على سؤال رئيسى ( لماذا ؟ ) لماذا كان ( كينونة ) النظام التعليمـــي علـــى هذا النحو ؟ . وباستخدام عمليات المقارنة في مرحلة لاحقة يمكـــن الإجابـــة علـــى سؤال الكيف ( How ) . وهكذا يمكن حل مشكلة مثلاً من مشكلات النظام التعليمى أو تفسير ظاهرة مميزة لهذا النظام .

**[٣] مرحلة المناظرة Juxtaposition : ( Stage 3 )**

وفيها نعود إلى مرحلة الوصف التي تم فيها تجميع وتصنيف وتبويب البيانـــات والإحصاءات والرسوم والجداول البيانية . في دولتي المقارنـــة أو دول أو منـــاطق المقارنة . وفيها يتم تحديد المتشابهات والمختلفات في هذه البيانات ومن هنا يمكـــن تحديـــد ووصـــف دقيـــق لمعيـــار يتـــم فـــي ضوئـــــه عمليـــات المقارنـــة ( Criteria Of Comparability ) .

وفي هذه المرحلة يتم فحص الأوجه المحددة للمقارنة عـــن طريـــق عمليـــات المناظرة بين قطر ( أ ) وقطر ( ب ) ــ وهكذا يمكن مناقشـــة صحـــة الفـــروض السابقة ووضعها وتحديد الفروض بالتالي تحديداً واضحاً .

ويمكن وضع تصور بيريداي في شكل مجموعتين مـــن البيانـــات المتعلقتيـــن بالنظامين التعليميين ( أ ) ، ( ب ) وذلك بهدف دراسة ( موضوع / مشكلة / قضيـــة / صيغة / ظاهرة ) خاصته بالنظام التعليمى في إطار مشروط وهو خلفيـــة عامـــة مشتركة ( حوض البحر المتوسط ، جنوب شرق أسيا ، الـــدول العربيـــة ، الـــدول الاسكندنافية ...... ) .

**[٤] المقارنة Comparison : ( Stage 4 )**

وهنا يتم تمثل التربية المقارنة ، بخلاصة استخدام عدة منـاهج وطـرق فـي الوصف والتفسير وفرض الفروض وتحليل أبعاد المشكلات ، الظروف المجتمعيـة الدافعة والمعطلة للأداء وغيرها وفي هذه المرحلة ووفقاً لأوجه المناظرة المحـددة في الخطوة التالية يمكن التوصل مثلاً إلى :

(١)نتائج محددة حول النظام التعليمى ومشكلاته .
(٢)تحديد بعض صفات النظام التعليمى .
(٣)تحديد كيفية الإفادة من خصائص نظام تعليمى معين في حل مشـكلات نظـام تعليمي أخر .

وهكذا يؤكد بيريداي على أن دراسة المشـكلات التربويـة هـو الموضـوع الأساسي لدراسته ورؤيته في التربية المقارنة ويؤكد على أن التربية المقارنة عليـها أن تبحث عن المشكلات التربوية وتصف مظاهرها ثم تتعمق في أسبابها ثم تبحـث عن أسباب نشأة هذه المشكلات والصور والمسار التي تبلورت فيه وأسـباب ذلـك أيضاً ، ويرتبط عمل بيريداي بالدراسات المسحية (Analysis Studies Survey) ودراسات الحالة ( Case Studies ) وذلك لمعرفة أوضاع التعليم في بلـد معيـن صورته الدينامية تبين أبعاد وأوضاع هذه النظم التعليمية وخلفياتها الثقافية معاً .

## خامساً : طريقة برايان هولمز ( طريقة المشكلات )

اعتمد هولمز على خطوات التفكير النقدي لـ ( ديـوى ) والثنائيـة الحرجـة (لكارل بوبر) وهي ترتبط بالمشكلات التربوية وحلها . وبذا فإنه وبيريداي يلتقيـان معا .

إلا أن هولمز يؤمن بأن المنهج التاريخي ليست له قيمـة فاعلـة ، حيـث أن التاريخ وان كان مهماً في تفسير الظاهرة التربوية إلا أن الأمر يحتاج إلـى التنبـؤ

بالنتائج . ولكنه يلتقي مع ديوي في الفلسفة البراجماتية ويري أن المنهج البراجماتى يقوم على طريقة علمية من أجل التوصل إلى التنبؤ وهو هدف العلم الاسمي .

وبذا يلتقي مع السويسري بدروسيللو في ضرورة وضع ( قانون ) يفسر الظاهرة التربوية أولاً . وذلك في بيئاتها الاجتماعية .

وعلى هذا فإن منهج هولمز وان كان يرتبط بطريقة حل المشكلات عند جون ديوي إلا أنه قد وضع صورة معدلة منه تناسب دراسة النظام التعليمي وتقوم على الأسس التالية :

( ١ ) اختيار المشكلة وتحليلها ويتوقف هذا الاختيار على الباحث نفسه ولكن محك الاختيار هو شيوع هذه المشكلة ( عموميتها ) فى النظم التعليمية .

( أ ) المشكلة التعليمية ذات طابع اقتصادي

(ب) المشكلة التعليمية ذات طابع اجتماعي

(جـ) المشكلة التعليمية ذات طابع سياسي

( د ) المشكلة التعليمية ذات طابع عقيدى ديني ... وهكذا .

( ٢ ) صياغة مقترحات رسم السياسات التعليمية :

أي أنه يبحث في الجذور السياسية للمشكلة ، فمشكلة مجتمع ( دولة ) لا يناسب دولة أخري ( الدول النامية والمتقدمة ) ثنائية العلاقة بينها في الأخذ والنقل ( اليابان ـــ أمريكا ) فيما بعد الحرب العالمية الثانية وعلى الباحث هنا وضع الاقتراحات ثم الاختيارات المناسبة لرسم السياسة التعليمية وتمحيص هذه الاقتراحات أولاً ثم بناء الاختيارات .

(٣) تحديد العوامل المتصلة : ( ويتم تناوله بالتفصيل بعد ذلك )

( أ ) الإطار المعيارى : عوامل أيدلوجية ( معايير اتجاهات )

(ب) الإطار التأسيسى : المنظمات والمؤسسات وعملياتها .

(جـ) الإطار الطبيعي : لا دخل للإنسان به وهو الأرض والثروة والمناهج وغيرها وبالتالي فإن المقترحات التي يضعها الباحث في (٢) والخاصة بالسياسة التعليمية المنتهجة يجب تمحيصها عن طريق هذه الأطر التي توضح بصورة أفضل تركيب المشكلة موضع الدراسة بجوانبها المتعددة .

(٤)التنبؤ :

وهو يعني بمدى نجاح الحلول المستخدمة إذا ما وضعت موضع التطبيق وهو أخر مرحلة في خطوات التفكير النقدي . وبالرغم من صعوبة التنبؤ فإنه يجب عدم تجاهله وهذه الخطوات الأربع ترتبط بثنائية بوبر ولذا لابد من التعرض لها في علاقتها بالإطار التصوري الذي يميز منهج هولمز في حل المشكلة التعليمية ومن ذلك : التخطيط الكامل ضرورة في المجتمع الذي يتبنى الفكر الماركسي ، بشكله في هذا المجتمع ، يتنافى مع المجتمعات التي تقوم على الاقتصاد الحر ( بوبر يقول ) : أنه يمكن التخطيط للبناء الاجتماعي جزئياً وفي أي مجتمع ( كما يقول أيضاً ) يمكن تحديد نوعين متميزين من القوانين : النوع المعياري والنوع الاجتماعي وهما أساس نظرية الثنائية الحرجة ففي بيئة الإنسان هناك عنصران العنصر الطبيعي والعنصر الاجتماعي .

والتمييز بينها صعب وبتفصيل أكثر يرتبط بالمنهج المقارن عند هولمز ويمكن تناول هذه الأطر كما يلي :

**(١) الإطار المعياري : يمكن تحديده عن طريق :**

**( أ ) التكوين التجريبي : استخدام أساليب القياس مثل تلك التي تستخدم في علم النفس الاجتماعي ( قياس الاتجاهات وغيرها ) :**

وتجمع مادة علمية يمكن وضعها في تنظيم يطلق عليه التكوين أو البناء التجريبي .

**(ب) التكوين العقلاني : استخدام الأساليب الفلسفية :**

طبيعة الفرد Nature Of Man ، طبيعة المجتمع Nature Of Society

طبيعة المعرفة Nature Of Knowledge

- في إنجلترا تكوين عقلي على أساس أفلاطون وجون لوك والمسيحية كمقياس مناسب ، وفى الاتحاد السوفيتى تمثل أفكار كل من ماركس ولينين مصادر فلسفية فى مجتمعها ، ولكن المشكلة تظهر في مقارنة دولة في الشرق بدولة في الغرب الفلسفة الإسلامية أو الفلسفة البوذية أساس التكوين المثالي المعياري ومن الصعب الوصول إلى أرضية مشتركة .

**(٢) الإطار الإجتماعى :**

على أساس الثنائية الحرجة يتطلب التحليل باستخدام المنهج الوصفى لنظام التعليم فى إطاره الثقافى أي الإطار القومى ( المؤسسات الاجتماعية / السياسية / الاقتصادية ) التي تعطي الطابع القومي للنظام التعليمي ، ويري هولمز أن الإطار الاجتماعي يتضمن مؤسسات اجتماعية لها قوانين اجتماعية تعمل من خلالها والاختيار بين هذه المؤسسات الاجتماعية المؤثرة في مشكلات التعليم أو في بنيته وإدارته أو غيرها يجب اختياره بدقة نظراً لتشابكها وتعقد ذلك أيضاً .

**(٣) الإطار الطبيعى :**

تحليل المصادر الطبيعية ( ثروات مناجم / بترول / فحم / مواد خام ) مع ربطها بالأنشطة الصناعية والزراعية والمستوي الاقتصادي عموماً . ثم الإنفاق على التعليم . والممارسات الديمقراطية للسكان وانعكاسها على ( توسيع قاعدة التعليم ، تكافؤ الفرص ) وهذا الإطار أيسر بكثير في تناوله .

# الفصـــل الثـــالث

## من مناهج البحث فى التربية المقارنة

## ( النموذج النظرى لمولمان )

# الفصـــل الثالـــث

## من مناهج البحث فى التربية المقارنة

**-نتناول فى هذا الفصل والفصل الذى يليه : ــ**

١-النموذج النظرى لمولمان فى دراسة وتحليل النظام التعليمى .

٢-الخرائطية الاجتماعية ( Social Cartography ) منهجيـــة بحثيـة جديـدة للدراسات المقارنة مع عرض الأسس المنهجية لاستخدام الكـــارتوجرافى كمـــا عرضها المؤلف .

**<u>أولاً : النموذج النظرى لمولمان فى دراسة وتحليل النظام التعليمى :</u>**

يعتبر أرثر مولمان ( A. Moelman ) أول من خطا خطوة إيجابيـــة علـــى طريق المنهجية الحديثة فى دراسات التربية المقارنة ، من حيث تقديمـــه لنمـــوذج يمكن استخدامه فى دراسة وتحليل النظام التعليمى والعوامل المساهمة فى تشـكيله . وقد قدم الباحث فى دراسته التى أشار إليها نموذج مولمان محاولاً نقده وتطويـــره ، حتى يمكن الاستفادة منه ومن أسلوب تحليل النظم معاً فى دراسة النظـــم التربويـــة القائمة دراسة مقارنة .

وقد انصب نقد الباحث لطريقة مولمان فى :

(١) ربط مولمان بين افكار كل من اسحق كاندل ونيقولاس هـــانز وفـــيرنون مالنسون وجوزيف لوارايز ، سابقيه الذين اتخذوا لهم منحى فهم النظـــام الـــتربوى وفـــق التفســـير التـــاريخى ( Historical Explanation ) والـــتراث الثقـــافى ( Cultural Tradition ) وبين لاحقية مثل جورج بيراداى وهولمز وادموند كينج وتورســـتن هســـن ، الذيـــن اتخـــذوا منحـــى المنهجيـــة الحديثـــة ( Scientific Methodology ) وأسلوب حل المشكلات على وجه التحديد .

(٢) العوامل طويلة المدى ، كما يبدو من مسماها ، لها تأثيرها وفعلها المســتمر القادم من أعماق تاريخ شعب من الشعوب ، وتتشكل الشخصية القومية فى ضوئـــها وهى بتكوينها لها فعلها المستمر فى تشكيل مختلف قطاعات الثقافة فى أى أمه مـــن الأمم ، ولا يمكن عزلها عن عملية التبادل الثقافى الناجمة عن الاحتكاك الثقـــافى ،

فهى جزء تكاملى فى ترقية وتنمية الثقافة أو التأثير عليها عموماً - لاحظ الخرائطية الاجتماعية ورؤيتها فى ذلك - ولم يوضح مولمان موقفه إزاء فعل العوامل طويلة المدى وتفاعلها وتأثيراتها فى قطاعات الثقافة فى المجتمع والمفترض أن عنصر الاستمرارية مع ثبات الزمان والمكان ، هى من الفروض التى وضعها لتقنين مكونات نموذجه النظرى .

(٣) الجزئية التى وصفها مولمان والخاصة بمكونات النظام التعليمى ( التوجيه - التنظيم - العملية ) هى جزئية هامة فى مقارنة مكونات نظام تعليمى فى محتوى ثقافى معين بمكونات نظام تعليمى فى محتوى ثقافى آخر ، بمعنى أنه لا يمكن أن تستخدم فى الدراسة دون أن نضع فى الاعتبار النموذج النظرى والعوامل طويلة المدى فيه .

(٤) هناك صعوبة فى إجراءات تطبيق النموذج النظرى لمولمان ، وهى أن النموذج لا يوضح للباحث فى التربية المقارنة كيفية تفاعل أجزاء النموذج مع بعضها أثناء عملية تحليل النظام التربوى وكان على مولمان أن يوضح العلاقات الداخلية بين الأجزاء ، وكيف تتفاعل مع بعضها ، وكيف يؤثر ذلك على سير عملية التحليل .

(٥) أيضاً إذا كان مولمان قد تحدث عن تحديد المشكلات التى تواجه النظام التعليمى فى أمة من الأمم ، فإنه لم يبين كيف يمكن دراستها فى ضوء التفسير التاريخى والتراث الثقافى من قبل أحد الباحثين . وإذا كان الأمر يتعلق بتصنيف المشكلات فى ضوء قائمة العوامل طويلة المدى ( عملية استاتيكية ) أو شبه استاتيكية . فما قيمة ذلك إذا كان الأمر يرتبط فقط بوصف هذه المشكلات دون دراستها وتقديم الحلول المناسبة لها ( عملية ديناميكية ) .

(٦) ويمكن القول بأن ما قدمه مولمان من منهجية فى تحليل آليات عمل النظام التعليمى ودراسة مشكلاته كانت دفعة استقبلها بيراداى وهولمز لجعل منهجية البحث فى التربية المقارنة أكثر دقة ( Rigorous ) وأكثر علمية .

ويمكن ملاحظة أن أسلوب تحليل النظم ، يمكن أن يقدم حلولاً مناسبة لمنهجية تطبيق النموذج النظرى لمولمان ، كما أوضح الباحث فى دراسته .

**ثانياً : الخرائطية الاجتماعية ، منهجية بحثية جديدة للدراسات المقارنة :**

قدم كل من مارتن ليمان ورولاند باولستون ( جامعة بيتسبرج ) بالولايات المتحدة الأمريكية طريقة جديدة للبحث فى التربية المقارنة ، أطلقا عليها اسم الخرائطية الاجتماعية ( Social Cartography ) . حيث أن الخرائط البيانية الاجتماعية يمكن أن تساعد فى توضيح الجوانب التى يريد الباحث دراستها كما تمكنه من نمذجتها بعد تحديدها حتى يمكن ربطها بعملية التحليل الثقافى وعلى وجه التحديد فإن تحديد القيم الثقافية يكون خطوة أولى فى تكوين الخريطة البيانية الاجتماعية لدولة من الدول أو منطقة من المناطق وبالتالى استخدامها فى تحليل ودراسة النظم التربوية ومشكلاتها .

كما تبين مقولة أنتونى ويلسون ( ١٩٩٣ ، ص ٧ ) بأن مجال التربية المقارنة هو مجال محورى لدراسة ديناميات التحول الثقافى والتفاعل الثقافى (Dynamics of Cultural Transactions and Interactions ) فقد حدد ويلسون حجة قوية أو دفعاً من أجل تنمية طرق بحثية تساعد جيداً فى عملية تمييز عوامل الاندماج الثقافى أو عوامل : التأثير ⇦ تأثير الثقافة ، حيث أن طرق البحث الحالية فى القوى الثقافية ( المدخل الثقافى ، أو مدخل التحليل الثقافى ، أو المداخل الأيديولوجية فى دراسات النظم التعليمية ) تهمل بعض العناصر الثقافية التى يجب أن تدرس والتى تكون صاحبة تأثير قوى فى عناصر ثقافية أخرى ( راجع مولمان كما كتبت عنه من قبل ) . أى أن ذلك يمثل عنصراً خادعاً فى عملية التفسير الثقافى ، كما أن ذلك ، قد يتسبب فى فقدان عناصر تحليل ثقافى أخرى فى قطر من الأقطار ( تحليل خادع ) .

ويؤكد ليبمان وباولستون ( ١٩٩٤ ) على أن المنهجية المقارنة ستظل المفتاح إلى التحديث والواقعية والاعتماد على المنهجية التاريخية . فى ظل العلاقات عبر الثقافية التى تميز عالم اليوم ( Intercultural Relations ) حيث أن مجتمعات ودول العالم ذات ثقافات تبادلية تعاونية تغلغلية ، ولا يمكن القول بأن هناك ثقافة خالصة لمجتمع من المجتمعات ( Pure ) أو ثقافة لم تؤثر عليها ثقافة أخرى وهذا ليس بإطلاقية هذه المقولة ولكن بمعني أن بعض العناصر يتأثر فعلا أكثر من غيره كما أن البعض لا يتأثر علي الإطلاق ، وعلى هذا فإن التحليل الثقافى للنظم والمجتمعات فى التربية المقارنة لا يمكن أن يكون حقيقيا تماما دون وضع نموذج جديد لدراسة التربية المقارنة أو اعتبار منهجية جديدة مثل الخرائطية الاجتماعية ولا يمكن إغفال مناهج البحث التربوى المقارن السابقة ، فهى تمثل خطوط رئيسية فى وضع المنهج الجديد أو الخرائطية الاجتماعية التى تتميز بأنها (Hermeneutic) تفسيرية تأويلية . وقد حدد الباحثان (ليبمان وباولستون ١٩٩٤) خصائص الخرائطية الاجتماعية ( Social Maping ) فى النقاط الخمس التالية :

(١) أنها تمثل الحوار عبر الثقافى .

Represents the Inter-cultural Dialogue.

(٢) إن مشروع الخرائطية الاجتماعية ، ينمى ( يطور ) الخرائط الثقافية أو الخرائط الأخرى المرتبطة بها التى تقوم على المتشابهات والمختلفات التى تم رصدها بواسطة علماء التربية المقارنة والتى تمثل رصيدا نظريا لأدبيات التربية المقارنة .

Social Cartography Project Develop Cultural and Other Relational Maps Based on Observed Similarities and Differences....

(٣) إن إعادة تصحيح المفاهيم تتطلب طرق بحث جديدة تركز علـــى عمليـــة تحديد هوية صور البحث القائمة ، على أن يكون ذلك قائماً على علاقـــات تبادليـــة ثقافية أكثر منها تمحوراً حول ثقافة بعينها .

More reciprocal, less coercive, cultural relations.

(٤) ترتبط بثقافة السوق ( السلع ) ( Cultural of Commodity ) .

(٥) ترتبط بتقاليد مختارة ( Selective Tradition ) .

**ويمكن تناول طريقة النموذج النظرى لمولمان على النحو التالى :**

## تحليل النظام التعليمى باستخدام نموذج مولمان النظرى

### تقــديــم :

إن دراسة التربية " دراسة مقارنة " طريق أمين يمكن السير فيه لفهم التربيــة . أداة المجتمع الفعالة فى البناء والتطوير ، حيث تقدم التربية المقارنة الأسس العلميــة لعمليات التخطيط التربوى فى المجتمعات . والنظام التربوى فى أى دولة من الــدول هو جزء من منظومة النظم السائدة فى المجتمع وهو كغيره من النظم التــى تشــكل النظام العام فى المجتمع يحمل العديد من الصفات التى تميز المجتمع وتشكل ثقافتــه وتستجيب لأهدافه ، وإذا كان هذا الأمر من المسلمات ، فهذا يدعــو البــاحث إلــى النظر فى كنه وكينونة النظام التربوى بكافة موجهاته ومؤسساته كما أن هذا النظــر يستدعى فهم النظام التربوى بالتعرف على مناهج وطرق البحث فيه والتى تفيد فــى الوقوف على بنائه وكيفية نموه وتطوره والمشكلات والصعوبات التى واكبت هــذا النمو وذلك التطوير .

وقد قدم علماء التربية المقارنة والباحثين فيها العديد من الرؤى البحثية ، التــى نشأ كل منها فى ظل ظروف الحاجة إليها ورؤية الباحثين الخاصة . وقد تبلــورت هذه الرؤى فى المنهج المقارن .

والمنهج المقارن ليس منهجاً منفصلا من مناهج البحث ، بــل يســتخدم فــى مجالات الوصف والتفسير والتحليل والتنبؤ ، وفق حاجات الدراسة المقارنة ، كمــا أنــه لا ينفصــل عــن منــاهج البحــث المعروفــة : المنــهج الوصفــى (Descriptive Survey Method) والمنهج التاريخى (Historical Method) والمنهج التحليلــى ( Analytical Survey Method ) والمنــهج التجريبــى ( Experimental Method )[١] ويوظف المنهج المقارن أدوات هــذه المنــاهج المعروفة .

وآرثر مولمان ( A. H. Moehlman ) ، هو مــن الأوائــل الذيــن خطــو خطوات إيجابية على طريق المنهجية الحديثة[٢] فى دراسات التربية المقارنة ، فقــد قدم منهجا أو نموذجا نظريا ( Theoretical Model ) ، يمكــن اســتخدامه فــى

دراسة وتحليل النظام التعليمى والعوامل المساهمة فى تشكيله . والدراسة الحالية معنية بدراسة هذا النموذج وتطويره حتى يمكن الاستفادة من بعض الجوانب الإيجابية فيه فى دراسة النظم التربوية القائمة .

**آرثر مولمان(*) ( A. H. Moehlman ) :**

هو أستاذ التاريخ والفلسفة والتربية المقارنة بجامعة تكساس ( Texas ) بالولايات المتحدة الأمريكية ، الذى عمل بجامعة باريس فى الفترة من ( ١٩٥١ – ١٩٥٢ ) ، وفى جامعة جوتنجن بألمانيا فى الفترة من ( ١٩٦٢ – ١٩٦٤ ) . والذى شارك فى تحرير Journal of Comparative Education ومجلة Comparative Educational Systems (١٩٦٣)(٣) .

**مدخل لدراسة النموذج النظرى لمولمان :**

مرت عملية دراسة وفهم النظم التعليمية من خلال التفسير التاريخى ( Historical Explanation ) والتعرف على التراث الثقافى ( Cultural Traditions ) بعدة مراحل تميز فيها عدد من علماء التربية المقارنة من أمثال سادلر ( Sadler ) وكاندل ( Kandel ) وهانز ( Hans ) ومالينسون ( Mallinson ) ولوارايز ( Lauwerys ) ومولمان ( Moehlman )(٤) وكانت الخطوة الهامة لآرثر مولمان هى تحديد العوامل طويلة المدى وتصنيف المشكلات التربوية وتحليل النظام التربوى باستخدام نموذجه النظرى . الذى ندرس عناصره فيما بعد .

ولقد أولى مولمان اهتماماً واضحاً بميل علماء التربية المقارنة إلى اعتبار مدخل دراسة المنطقة ( Area Study ) محوراً مهما فى دراسة وفهم النظام التعليمى ومشكلاته كما يظهر من مكونات النظام التعليمى التى حددها وهذه النظرة الأولية لمولمان يدعمها قوله بأن النظام التربوى هو نسيج مركب يمتد بجذوره إلى ثقافة شعبه ومن ثم فإن على باحث التربية المقارنة أن يستخدم كلا من طريقة الموضوعات ( Topical Method ) والطريقة الثقافية ( Cultural Method ) فى دراسته .

**وترتبط نظرة مولمان هذه بعدد من الأمور منها :**

١-التربية تحتويها الثقافة .

٢-أى نظام تربوى يتم احتوائه فى الثقافة ( المحلية ) ( Indigenous Culture ) .

٣-هناك طريقتان مطلوبتان للبحث نظرا لذلك .

٤-إحداهما لدراسة المجتمع الذى يوظف داخله نظاما تعليميا معنيا .

٥-والأخرى لدراسة مشكلات هذا النظام .

٦-وبسبب تعقيد هذه الحالة التربوية ، لابد من استخدام هاتين الطريقتين معا(٥).

**النمـوذج النظـرى لمولمـان :**

تتركز فكرة مولمان فى ضرورة تحليل النظام التعليمى كى يتم فهمه ، ومن هنا كانت حاجته الماسة لإقرار ( نموذج نظرى Theoretical Model ) يتيح له فرصة التحليل المنظم لكلا الاتجاهات المعاصرة والعوامل طويلة المدى ( Long-rang Factors ) مثل العلم والتكنولوجيا وعلم الجمال ( تفسير الظواهر الأخرى بواسطة علم النفس وعلم التاريخ وعلم الاجتماع . . . ) ولكن ذلك يتطلب استخدام منظور مقنن يساعد فى عمل موازنة بين الأدلة والبراهين التجريبية المباشرة والمتاحة وبين التأثير المستمر للقيم الثقافية ( Cultural Values )(٦) لذا يرى مولمان ضرورة الأخذ بقانون التركيب أو ( المورفولوجى )(*) ( Morphology ) الذى يساعد على دراسة التربية فى شكلها الراهن وفى تطورها التاريخى(٧) وقد استعان مولمان بقانون هيرسكوفيتس ( Herskovits ) فى ( المورفولوجى ) والذى يتضمن : " الثقافة المادية وتوابعها ( التكنولوجيا والاقتصاديات ) ( المؤسسات الاجتماعية ) ( التنظيمات والتربية والتراكيب السياسية ) – الإنسان والكون ( نظم الاعتقاد ) علم الجمال – اللغة "(٨) .

وساعدت هذه المقدمات مولمان فى وضع نموذجه النظرى الذى يمثل جمعا من العناصر التى يجب تحديدها تحديدا دقيقا والتى ترتبط بثقافة منطقة من المناطق الجغرافية أو السياسية والتى أثرت ومازالت تؤثر فى تشكيل النظام التربوى

---

(*) علم دراسة بنية الشئ أو شكله .

بالصورة التى يبدو عليها فى الوضع الراهن هذه العناصر هى التى أطلـــق عليــها مولمان اسم العوامل طويلة المدى والتى تترابط مع بعضها والتى تؤثر فى توجيـــه النظام التربوى وتكوينه وعملياته ، ويصف مولمان هذا التجمع من العناصر طويلـــة المدى – التى يجب تحديدها قبل البدء فى دراسة النظام التربوى – بأنها تميز حلقـــة مـــن الإنســـانية ( Circle of Humanity ) فـــى مكانـــها وزمانـــها ودوامـــها (استمراريتها ) وكذلك فى ثبات عملية الاكتساب الثقافى (Acculturation) (٩) .

لكى تتضح صورة عملية تحليل النظام الـــتربوى ، وفكـــرة العوامـــل طويلـــة المدى، نتعرض فيما يلى لمكونات النموذج النظرى التى يبينها جـــدول (١) والـــذى يقسمه الباحث إلى الأجزاء (I) ، (II) ، (III) ، (IV)(*) .

(*) انظر ملحق الدراسة ( النموذج النظرى لآرثر مولمان باللغة الإنجليزية ) ص ٦٣ .

# جـدول (١)

## مكونات النموذج النظرى فى دراسة نظم التعليم

### (I)

| تسلسل | (أ) العوامل طويلة المـدى | (ب) وصف العوامل طويلة المدى | (جـ) القضايا الهامة المرتبطة بهـا |
|---|---|---|---|
| ١ | الشعـب (Folk) | الأصول العرقية Ethnic Sources (عدد – نوع – التركيب العمرى للسكان) | الـكم النـوع |
| ٢ | المكـان (Space) | المفاهيم المكانية المظاهر الإقليمية والطبيعية | المنفعة المتبادلة النضال من أجل الوجود |
| ٣ | الزمـان (Time) | المفاهيم المؤقتة التطور التاريخى وارتقاء الثقافة | النمو الطبيعى التبادل الخارجى |

### (II)

| تسلسل | (أ) العوامل طويلة المـدى | (ب) وصف العوامل طويلة المدى | (جـ) القضايا الهامة المرتبطة بهـا |
|---|---|---|---|
| ٤ | اللغـة (Language) | الرموز ، نظم الاتصال المكتوبة ، اتصال الفكر ( عن طريق المفاهيم ) | الاتصـال التخيـل |
| ٥ | الفـن (Art) | علم الجمال ( تفسير الظواهر الأخرى بواسطة علوم النفس والتاريخ والاجتماع البحث فى الجمال واللعب . | الانتفاع بتفسير الظواهر الأخرى Utility |
| ٦ | الفلسفـة (Philosophy) | خيارات القيم – السعى وراء الحكمة – الحياة الجديدة | المجازفة (خبرة وتجربة مثيرة Adventure) السلام Peace |
| ٧ | الديـن (Religion) | علاقة الإنسان بالكون – نظم الاعتقاد | الأخلاق Ethics الإيمـان Faith |

# (III)

| تسلسل | (أ) العوامل طويلة المـــدى | (ب) وصف العوامل طويلة المدى | (جـ) القضايا الهامة المرتبطة بهـــا |
|---|---|---|---|
| ٨ | التركيب الاجتماعى (Social Structure) | الأسرة – صلات النسب – الجنس (النوع) آداب المعاملة – الطبقات الاجتماعية | الصفـــوة الجماهيـــر |
| ٩ | الحكومـــة (Government) | ضوابط العلاقات الإنسانية التنظيمات الحكومية وعملياتها | الحريـــة الانضبـــاط |
| ١٠ | الاقتصاديات (Economics) | تلبية الاحتياجات (الاكتفاء) تبادل المنتجات الاستهلاك | التجديـــد المحـــافظة |

# (IV)

| تسلسل | (أ) العوامل طويلة المـــدى | (ب) وصف العوامل طويلة المدى | (جـ) القضايا الهامة المرتبطة بهـــا |
|---|---|---|---|
| ١١ | التكنولوجيا ( فن الصنعة ) (Technology) | تصنيع الموارد الطبيعية التقنيات ومصادر القوى | المواءمـــة الإبـــداع |
| ١٢ | العلـــم (Science) | نطاق المعرفة فى كل من الحقلين الإنسانى والطبيعى | العلوم الإنسانية العلوم الطبيعية |
| ١٣ | الصحـــة (Health) | الحالة البدنية والعاطفية والنفسية الجيدة مشتملة على وظائف المعيشة | بنيـــة الجســـم الذكـــاء |
| ١٤ | التعليـــم (Education) | العملية الاجتماعية فى التعلم المباشر الرسمى وشبه الرسمى | التخصيـــص التعميـــم |

وبالنظر فى جدول (١) السابق بأجزائه الأربعة نجد أن هناك تشكيل منظم لأربعة مجموعات من العوامل الثقافية طويلة المدى كما سماها مولمان وهى تكون فى مجموعها أربعة عشر عاملاً :

**المجموعة الأولى** : وتتضمن الشعب والمكان والزمان ( ٣ عوامل ) وقد احتلت العمود (أ) من الجدول (١) الذى يتضمن مكونات النموذج النظرى ولكى ندرس نظاماً تربوياً معيناً ، يجب أن نصف المنطقة أو البيئة الاجتماعية والطبيعية التى نشأ فيها هذا النظام ، وهنا تفيد العوامل طويلة المدى بعد تصنيفها فى هذه الجزئية من النموذج أى فى عملية الوصف . وعندما ننتقل إلى العمود (ب) من الجدول نجد وصفاً لهذه العوامل أو عناصرها الفرعية أى لكل عامل من هذه العوامل التى حددت فى العمود (أ) وهى الشعب والمكان والزمان ، فعنصر الشعب مثلاً يتضمن الأصول العرقية وعدد ونوع السكان والفئات العمرية لهم ، وهذا يفيد الباحث فى عملية الوصف ثم فى التحليل والتفسير ، وعند النظر فى العمود (جـ) نجد أن مولمان قد حدد القضايا الرئيسة فى استخدام الأسلوب العلمى ( المنظم ) فى تحليل النظام حيث يبرز الكم والكيف فى توضيح عامل واحد طويل المدى فى هذه المجموعة وهو الشعب أى أعداد السكان وفئاتهم العمرية (كم) وأعمارهم وتخصصاتهم ومؤهلاتهم (كيف) . وهنا تتضح ضرورة الربط بين هذا العامل (مثلا) وباقى العوامل طويلة المدى فى النموذج النظرى ، حيث أن عملية التحليل لا يمكن أن تتم دون اعتبار باقى العوامل مجتمعة .

**المجموعة الثانية** : وتتضمن اللغة والفن والفلسفة والدين (٤ عوامل) أما فرعيات هذه العوامل فهى الرموز ونظم الاتصال المكتوب واتصال الفكر ، ثم علم الجمال والبحث فى الجمال واللعب ، ثم خيارات القيم والسعى وراء الحكمة والحياة الجيدة ، ثم علاقة الإنسان بالكون ونظم الاعتقاد ، ويحدد مولمان فى هذه المجموعة أربعة قضايا هامة يجب وضعها فى الاعتبار عند الانتهاء من عملية وصف

العوامل طويلة المدى وهذه هى الاتصال والتخيل – الانتفـاع ( الاستفادة مـن ) تفسير الظواهر الأخرى – الخبرة والتجربة – المثيرة والسلام – الأخلاق والإيمان.

وهنا أيضاً لابد من دراسة هذه العوامل ، حتى تتم خطوة أخرى فـى عمليـة تحليل النظام ( وصف ثم تفسير وتحليل ) . وهذا ما دعـى مولمـان إلـى القـول بضرورة تعاون المتخصصين مع باحث التربية المقارنة فى دراسة وتحليل النظـام التربوى .

**المجموعـة الثالثـة** : وهذه تتضمن الـتركيب الاجتمـاعى ونظـام الحكـم والاقتصاديات (٣عوامل) أما فرعيات العوامل طويلـة المـدى فـهى : الأسـرة ، صلات النسب ، الجنس ، آداب المعاملة ، الطبقـات الاجتماعيـة ، ثـم ضوابـط العلاقات الإنسانية والتنظيمات الحكومية وعملياتها ، ثم الاكتفـاء الذاتـى وتبـادل المنتجات والاستهلاك .

ويحدد مولمان فى هذه المجموعة ثلاث قضايا هامة مرتبطـة بـهذه العوامـل وهى : الصفوة والجماهير – الحرية والانضباط – التجديد والمحافظة .

**المجموعـة الرابعـة** : وهذه تتضمن فى الصنعـة ( التكنولوجيـا ) والعلـم والصحة والتعليم ( ٤عوامل ) . أما فرعيات هذه العوامل طويلة المدى (وصفـها) فهى : تصنيع الموارد الطبيعية التقنيات ومصادر القوى ، ثم نطاق المعرفة فى كـل من الحقلين الإنسانى والطبيعى ، ثم الحالة البدنية والعاطفية والنفسية الجيدة مشـتملة على وظائف المعيشة ، ثم العملية الاجتماعية فى التعليم المباشر الرسمى منه شـبه الرسمى . كما يحدد مولمان أربعة قضايا هامة فى هذه المجموعة تمثل أيضاً زاويـة التحليل وهى : المواءمة – الإبداع – العلوم الإنسانية والطبيعيـة – بنيـة الجسـم والذكاء – التخصيص والتعميم .

وهكذا يبين النموذج النظرى لمولمان ، الأسس التى اقترحها أو حددها لدراسـة أى نظام تعليمى وهى تتيح أكثر من مجرد وصف النظام ، بل تمكن أيضـاً بـاحث

التربية المقارنة من تحليله . ويقول جونز ( Jones ) ، فى تعليقه علـــى نمــوذج مولمان النظرى أن هذه الطريقة فى تحليل النظام التعليمـــى تمكــن البــاحث مــن الوقوف على طبيعة التربية فى ثقافات متنوعة[١٠] . وللوقوف على التربية بأبعادهــا المتعددة فى مختلف الثقافات ، يوضح مولمان فكرته فى تحليــل النظــام التعليمـــى بقوله: إن أى أمة من الأمم يمكن لها أن تعمل على تحسين نظامـــها الــتربوى وإذا اتبعت طريق تحليل هذا النظام وفق الثلاثة مكونات الرئيسية التالية :

١- **التوجيه ( Orientation )** : ويتضمن الفلسفة والقانون والتمويل .

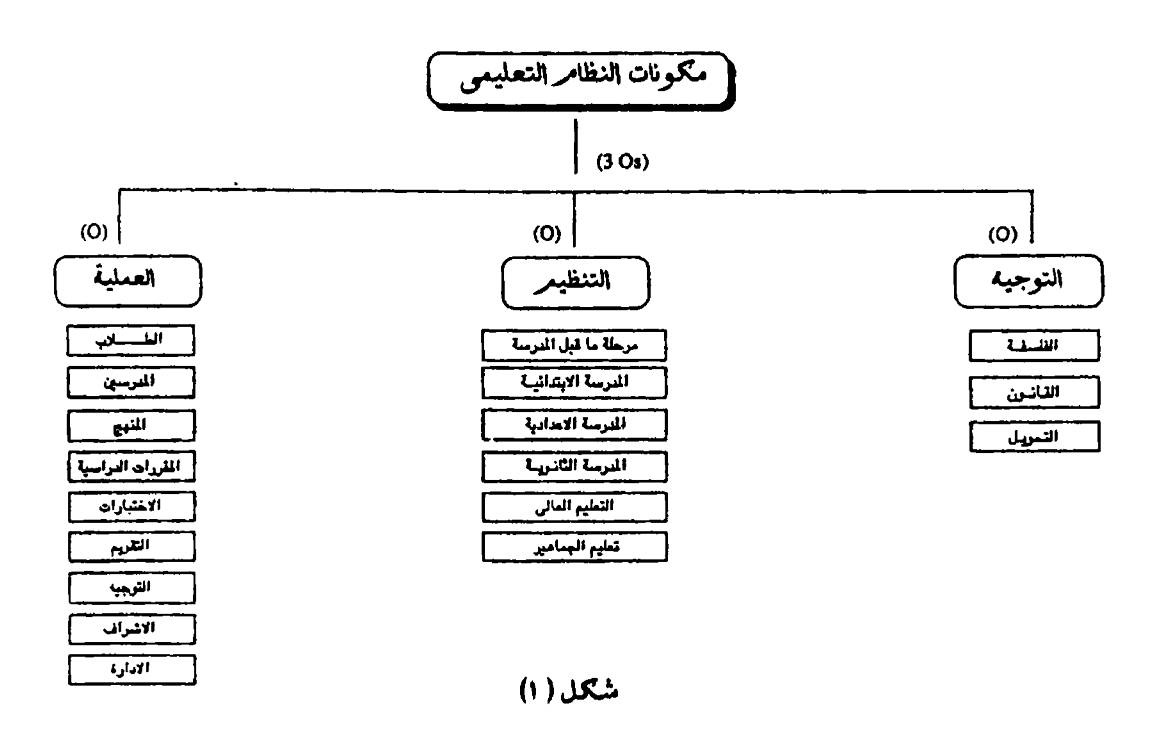
٢-**التنظيم ( Organization )** : ويتضمن ذلك البناء العـــام للنظــام التعليمـــى (الهيكل التعليمى) ، مرحلة ما قبل المدرسة ، المدرســة الابتدائيــة والإعداديــة والثانوية والتعليم العالى وتعليم الجماهير .

٣-**العملية ( Operation )** : وتتضمن الطلاب والمدرســين والمنــهج وطــرق التدريس والمقــررات الدراســية والاختبــار والتقويــم والتوجيــه والإشــراف والإدارة[١١] .

والباحث[*] يضع الشكل التخطيطـــى لـــهذه المكونـــات علـــى النحــو التـــالى (شكل ١) . وذلك بناءاً على فكرته وفهمه لهذا النظام .

---

[*] د. عبـــدالجـــواد بكـــر .

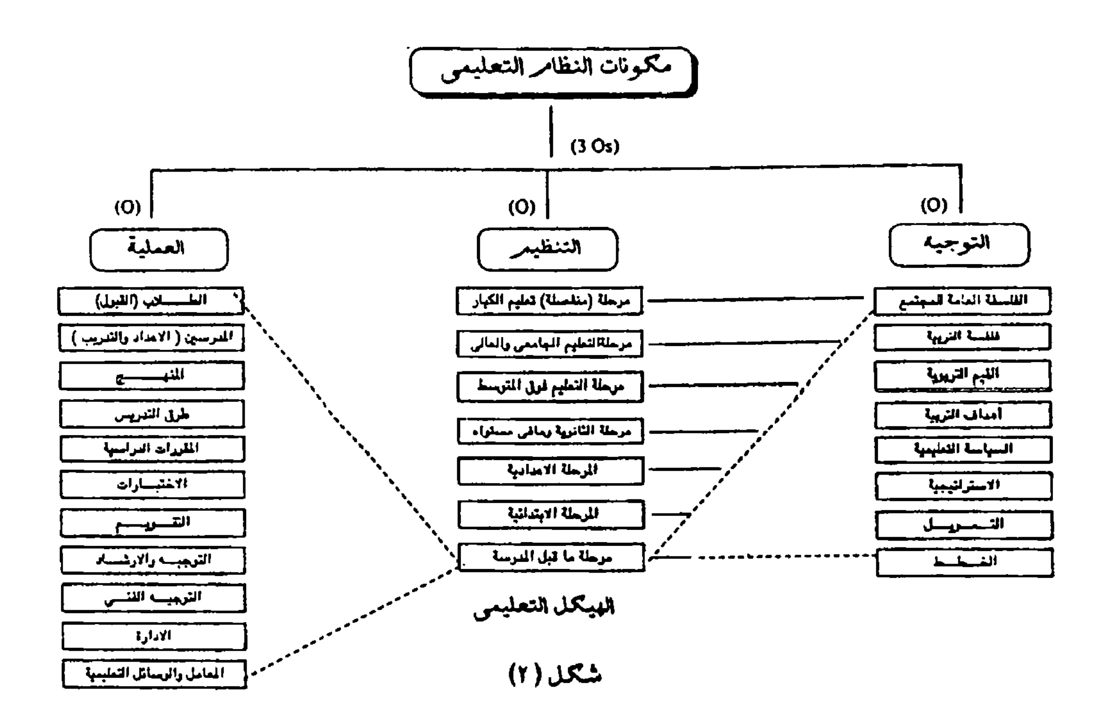


مكونات النظام التعليمى
(3 Os)
(O)
التوجيه
الفلسفة
القانون
التمويل
(O)
التنظيم
مرحلة ما قبل المدرسة
المدرسة الابتدائية
المدرسة الاعدادية
المدرسة الثانوية
التعليم العالى
تعليم الجماهير
(O)
العملية
الطلاب
المدرسين
المنهج
المقررات الدراسية
الاختبارات
التقويم
التوجيه
الاشراف
الادارة


شكل (١)

أيضاً ومن وجهة نظر الباحث ، يمكن تعديل شكل (١) السابق الذى ينتقل فيـــه مولمان إلى الخطوة الثانية وهى تحليل مكونات النظام التعليمى ذاته أى بعد الانتــهاء من الخطوة الأولى وكانت تحديد العوامل طويلة المدى التى تشكل الإطار الثقــــافى العام للمجتمع .

كما يدخل الباحث(*) التعديل فى شكل (١) كى يكون بالصورة التالية (شكل ٢) :



شكل (٢)

حيث تكون العوامل طويلة المــدى فــى النمــوذج النظــرى ، المكــون الأول (التوجيه) فى عملية تحليل ودراسة النظام التعليمى وهذه لابد من ربطــها بالفلســفة العامة للمجتمع مصدر اشتقاق الأهداف التربويـــة وبــأهداف السياســة التعليميــة وتنفيذها حسب احتياجات وخطط المجتمع فى إعداد أفراده وتدريبهم وتربيتهم .

وقبل أن ينتقل الباحث إلى سرد بعض عيوب مولمــان فــى دراســة النظــام التربوى وفق النموذج النظرى فإنه يود أن يلخص لأهم خطوات طريقة مولمان فــى الخطوات التالية :

**الأولــى** : تحديد أهم العوامل طويلة المدى التى يجب أن يكون اشتقاقها فى نموذجه النظرى وفق الفلسفة العامة للمجتمع ، وهى تتضمن عددا من المشــكلات الفلسفية الرئيسية . والأمر هنا يتطلب دراسة لنظريـــات التربيــة فــى المجتمعات محل الدراسة، ولابد من الرجوع إلــى عــدد مــن العلــوم الأخرى مثل الفلسفة والاجتماع والتاريخ والسياسة والاقتصاد وغيرهـــا التى تساعد فى تحديد العوامل طويلة المدى .

**الثانيــة** : على الباحث أن يصف بدقة العوامل الفرعية أو فرعيات هــذه العوامــل طويلة المدى حتى يمكن تبين علاقتها بالنظام التعليمى .

**الثالثــة** : لما كان مولمان يميل إلى التحليل الكمى والكيفى معا فمعنى ذلك أنه لابــد من تحديد أهم العناصر التى ترتبط بنوعى التحليل السابقين(*) .

**الرابعــة** : استخدام المكونات الرئيسية الثلاثة للنظام التعليمى ( التوجيــه والتنظيــم والعمليات 3 OS )(**) فى الخطوة النهائية من الدراسة .

---

(*) العمود (٢) من النموذج النظرى .

(**) أنظر شكل (١) ، (٢) .

**نقـد طريقـة مولمـان :**

- ربط مولمان بين أفكار كل من اسحق كاندل ونيقولاس هانز وفيرنون مالينسون وجوزيف لوارايز وسابقيه الذين اتخذوا لهم منحى فهم النظام التربوى وفق التفسير التاريخى (Historical Explanation) والتراث الثقافى (Cultural Traditions) وبين لاحقيه مثل جورج بيرادای وهولمز وأدموندكنج وتورستن هسن ، الذين اتخذوا منحى المنهجية الحديثة ( Scientific Methodology ) . لذلك يطلق عليه اسم رائد المنهجية الحديثة فى التربية المقارنة(١٢) .
- العوامل طويلة المدى ، كما يبدو من مسماها ، لها تأثيرها وفعلها المستمر القادم من أعماق تاريخ شعب من الشعوب ، وتتشكل الشخصية القومية فى ضوئها وهى بتكوينها لها فعلها المستمر فى تشكيل مختلف قطاعات الثقافة فى أى أمه من الأمم ، ولا يمكن عزلها عن عملية الاكتساب الثقافى التى تتم بين عناصر الثقافة المحافظة والتجديدية ، فعملية التبادل الثقافى الناتجة عن الاحتكاك والاكتساب الثقافى ، هى جزء تكاملى فى ترقية وتنمية الثقافة أو التأثير عليها عموماً . ولم يوضح مولمان موقفه إزاء فعل العوامل طويلة المدى وتفاعلها وتأثيراتها فى قطاعات الثقافة فى المجتمع . والمفترض أن عنصر الاستمرارية مع ثبات الزمان والمكان ، هى من الفروض التى وضعها لتقنين مكونات نموذجه النظرى .
- الجزئية التى وضعها مولمان والخاصة بمكونات النظام التعليمى ( التوجيه – التنظيم – العملية ) هى جزئية هامة فى مقارنة مكونات نظام تعليمى فى محتوى ثقافى معين بمكونات نظام تعليمى فى محتوى ثقافى آخر ، بمعنى أنها لا يمكن أن تستخدم فى الدراسة دون أن نضع فى الاعتبار النموذج النظرى والعوامل طويلة المدى فيه .

- هناك صعوبة فى إجراءات تطبيق النموذج النظرى لمولمان وهى أن النموذج لا يوضح للباحث فى التربية المقارنة ، كيفية تفاعل أجزاء النموذج مع بعضها أثناء عملية تحليل النظام التربوى وكان على مولمان أن يوضح العلاقات الداخلية بين أجزاء النموذج وكيف تتفاعل مع بعضها وكيف يؤثر ذلك على سير عملية التحليل .
- أيضاً إذا كان مولمان قد تحدث عن المشكلات التى تواجه النظام التعليمى فى أمة من الأمم فإنه لم يبين كيف يمكن دراستها فى ضوء التفسير التاريخى والتراث الثقافى من قبل أحد الباحثين وإذا كان الأمر يتعلق بتصنيف المشكلات فى ضوء قائمة العوامل طويلة المدى ( عملية استاتيكية ) . فما قيمة ذلك إذا كان الأمر يرتبط فقط بوصف هذه المشكلات دون دراستها وتقديم الحلول المناسبة لها ( عملية ديناميكية )[١٣] .
- وأخيراً يمكن القول بأن ما قدمه مولمان دفع بعملية دراسة النظام التربوى دفعة استقبلها بيراداى وهولمز لجعل منهج البحث فى التربية المقارنة أكثر دقة (Rigorous) وأكثر علمية .

**أسلوب تحليل النظم ، وتحليل النظام التعليمى وفق رؤية مولمان :**

إذا كان مصطلح نظام ( System ) يعنى النسق ، فإن النسق هو "تنظيم ينطوى على أجزاء مترابطة تتميز بالاعتماد المتبادل وتشكل وحدة واحدة ، والنسق نموذج تصورى يستخدم لتيسير فحص الظواهر المعقدة وتحليلها ، وعلى الرغم من أن النسق يمثل تجريداً من نسق أكبر منه إلا أنه يعالج كما لو لم يكن جزءاً من كل"[١٤] وأسلوب تحليل النظم يمثل طريقة من طرق فحص النظام فحصاً كلياً ، ليرى الباحث ما فيه من عوامل مؤثرة وعلاقات متشابكة ، يجب وضعها جميعاً فى الاعتبار . فعلى الباحث أن يحدد العوامل التى تؤثر من خارج النظام ثم يتناول النظام من واقع مصادره ومدخلاته ، ومن حيث أهدافه ومخرجاته ، وما بينهما من علاقات ويترتب على هذا التحليل تغييرات فى المخرجات فى اتجاه أهداف

النظام[١٥] . والواقع أن تطبيق أسلوب تحليل النظم على النظام التعليمى ، يفيد فـى توضيح مكونات النظام وطبيعة ونوعية التفاعل الحادث داخله ، كما يكشف لنا عـن جوانب الجودة أو القصور فيه كما يوفر لنا البيانات التى تؤخذ كمؤشرات لتوجيـه الجهد التربوى من أجل تحسين عمليات النظام[١٦] . ويمكن القول بأن تحديد أجـزاء أو مكونات النظام التعليمى ونوع العلاقات السـائدة بينـهما والتفـاعلات الحادثـة وعلاقة كل ذلك بالبيئة الخارجية للنظام يمثل محور هذا الأسلوب . بيد أن أسـلوب تحليل النظم وتطبيقه على النظام التعليمى يواجهه بعض الصعوبـات التـى يـدور معظمها حول طبيعة العامل البشرى كعامل متغير باستمرار ، كما يضاف إلى ذلـك صعوبة الاتفاق على تحقيق الأهداف التعليمية بصورة إجرائية[١٧] ولما كان أسـلوب تحليل النظم ، له آلياته فى التطبيق بمعنى أن هناك عناصر رئيسية يجب تحديدهـا عند تحليل النظام التعليمى ، وهى :

١- **المدخلات ( Inputs )** : وهى عوامل التأثير التى تسـتثير حركـة النظـام وتدفعه إلى السلوك وتنتقل به من مستوى معين للسلوك إلى مستوى آخر ، وفى مجال مدخلات النظام التعليمى يظهر بوضوح تأثير ثلاثة منظومـات وهـى : المنظومة الثقافية ومنظومة النظام التعليمى نفسه والمنظومة الاقتصادية[١٨] .

٢- **الأنشطة ( Process )** : ويقصد بها أداء العمليات ، وهى جهد هـادف يتـم بواسطته تغير المدخلات من طبيعتها الأولى وتحويلـها إلـى شـكل يناسـب وأهـداف النظـام . وممارسـة الأنشـطة هـذه يطلـق عليـها التحويـل (Transformation) إذ يتم بواسطتها تحويل المدخـلات إلـى مخرجّـات . ومثال ذلك ما تقوم به القوى البشرية العاملة فى النظام التعليمى مـن تحويـل مدخلاته الأساسية ( التلاميذ ) إلى مخرجات تتمشى مع أهدافه ، ويتم ذلك عـن طريق تنفيذ سياسة القبول وتصنيف الطـلاب وفـق قدراتـهم واسـتعداداتهم وتوجيههم إلى نوع الدراسة الملائمة وغيرها من العمليات[١٩] .

٣- **المخرجات ( Outputs )** : وهذه تدل على ما يفرزه النظام فـــى مجتمعــه وبيئته والمخرجات تتمثل فى سلسلة النتائج والإنجازات التى حققتها الأنشـطة أو أداء العمليات[٢٠] .

٤- **التغذية الراجعة ( Feed Back )** : وهى العملية التى يتم فيها متابعة تحقيـق وتنفيذ أهداف النظام وأداء العمليات وتوفير التناسق والتناغم مع كافة مكونـــات النظام بما يتيح دائما الوصول إلى النتائج المخطط لتحقيقـــها وتجنـب أخطـــاء التنفيذ[٢١] .

وبالنظر فى أسلوب تحليل النظم واستخدامه فى تحليل النظام التعليمى يمكـن أن نجد بعض نقاط الاتفاق مع النموذج النظرى لمولمان ومع مكونات النظام التعليمـــى التى وضعها كى تتم عملية دراسة وتحليل هذا النظام (التوجيه والتنظيم والعمليـــات) من حيث أن توجيه النظام التعليمى يتضمن حسب أراء مولمان ونموذجه العوامـــل طويلة المدى التى تؤثر من منطلق المنظومة الثقافية التى تكونـــها - فـــى تشـــكيل وتسير هذا النظام وفق الأهداف التى يحددها المجتمع ووفق السياسة التعليمية التـــى تمثل المحتوى الخام لهذه الأهداف ، حيث تقوم العمليات بتنفيذ هذه الأهداف متعاونة فى ذلك مع الهيكل التنظيمى بأفراده وأدواته وإمكانياته . وهذه العنـــاصر الثـــلاث الرئيسية فى مكونات النظام التعليمى ، كما حددها مولمان تتفق مع أسلوب تحليـــل النظام التعليمى من حيث مدخلات النظام التعليمى ونشاطاته ومخرجاتـــه ، ولكـن يزيد على ذلك أسلوب تحليل النظم بعملية التغذية الراجعة التى يتم فيـــها المتابعـة وإعادة النظر والتصحيح والترشيد .

**نتائـــج الدراســـة وتوصيـــاتها :**

الدراسة لها أهميتها فى بيان محتوى الرؤية النقدية للنمـــوذج الـــذى وضعــه مولمان فى دراسة النظام التربوى فى قطر من الأقطار وتطبيق ذلك فى دراســـات التربية المقارنة أى من حيث دراسة المختلفات والمتشابهات فى عدة نظم تعليمية .

كما تتمثل نتائج الدراسة أيضا فى إمكانية دراسة النظام التعليمى عـــن طريـــق المزاوجة بين نموذج آرثر مولمـــان النظـــرى ومكونـــات النظـــام التـــى حددهـــا ( التوجيه - التنظيم - العملية ) وبين أسلوب تحليل النظم واستخدامه فـــى تحليـــل النظام التعليمى .

وتوصى الدراسة بعمل دراسة نقدية لنموذج مولمان وإطار التفسير التـــاريخى والتراث الثقافى فى ضوء ما قدمه كل من هانز ومالينسون ثم . بيراداى وهولمـــز من مناهج للبحث فى التربية المقارنة مع مراعاة تغير العامل الثقافى الواحد الـــذى يدرس تأثيره على النظام التعليمى أثناء فترة دراسة تأثيره .

# مـــراجـــع الـــدراســـة

1-Paul D. Leady, Practial Research, Planning and Design, 2nd ed (New York: Macmillan Publishing Co. Inc, 1980), p. 87, p. 97, p. 132, p. 166.

2-Phillip E. Jones, Comparative Education: Purpose and method, (Queensland: University of Queensland Press), p.83.

وأنظـــر :

-عبدالغنى عبود : ألأيدولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنـــة – ط ٤ – دار الفكر العربى – القاهرة – ١٩٩٠ ، ص ٨٧ .

3-Philip E. Jones, op. cit., p. 74.

4-Ibid, pp. 57 – 74.

5-Phillip E. Jones, Op. cit., pp. 74 – 75.

6-Ibid, p. 75.

7-Ibid, p. 75.

8-Moehlman, A. H., comparative Educational System. Foreword, (Washington: Center for Applied Research in Education, 1963), pp. 4 – 5.

9-Ibid, pp. 5 – 6.

10-Ibid, p. 9.

11-Moehlman, A. H. op. cit., p. 82.

12- Phillip, E. Jones. op. cit., p. 79, p. 83.

13-Ibid, p. 77.

١٤-محمد عاطف غيث : قاموس علم الاجتماع – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة – ١٩٧٩ ، ص ٤٨ .

١٥-ضياء الدين زاهر : التربية كنظام – المدخل إلى العلوم التربوية – عالم الكتب القاهرة – ١٩٨٢ ، ص ص ٤٦ – ٤٧ .

١٦-كوثر كوجك : مقدمة فى علم التعليم – عالم الكتب – القاهرة – ١٩٧٧ ، ص٥٣ .

١٧-محمد منير مرسى : الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها – عالم الكتب – القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ٢٩٣ .

١٨-على السلمى : تحليل النظم السلوكية – مكتبه غريب – القاهرة – د . ت ، ص٣١ .

**وأنظر :**

-سامية الأنصارى : استخدام منهج تحليل النظم فى وضع برنامج للتربية العملية لطالبات القسم العلمى بمعهد التربية للمعلمات بالكويت – دكتوراه غير منشورة – كلية التربية جامعة عين شمس – القاهرة – ١٩٨٥، ص ٨٣ – ٨٤ .

١٩-المرجع السابق ، ص ٣١ .

٢٠-المرجع السابق ، ص ٣٢ .

٢١-كوثر كوجك : ( مرجع سابق ) ، ص ٥٧ .

# ملحق (١)

## Components of a theoretical model: A. H. Moehlman

| Long-range factors (Column A) | Description of long-range factors (Column B) | Paramount issues (Column C) |
|---|---|---|
| | (I) | |
| Folk | Ethnic sources, quantity, quality, age-structure of population | Quantity and quality |
| Space | Spatial concepts, territoriality and natural features | Mutual aid and struggle for existence |
| Time | Temporal concepts, historical development and evolution of culture | Indigenous growth and external exchange |
| | (II) | |
| Language | Symbols, message systems, communication of conceptual thought | Communication and imagination |
| Art | Aesthetics, search for beauty and play | Aesthetics and utility |
| Philosophy | Value choices, pursuit of wisdom and the good life | Adventure and peace |
| Religion | Relation of man and the universe, belief systems | Ethics and faith |
| | (III) | |
| Social Structure | Family, kinship, sex, etiquette, and social classes | Elite and mass |
| Government | Ordering of human relations, governmental structures and operations | Freedom and discipline |
| Economics | Satisfaction of wants, exchange, production, and consumption | Innovation and conservatism |
| | (IV) | |
| Technology | Use of natural resources through machines, techniques and power resources | Adaptation and creativity |
| Science | The sphere of knowledge concerning both natural and human realms | Natural sciences and human sciences |
| Health | The condition of physical, emotional, and mental well-being, including functions of living | Physique and intellect |
| Education | The social process of directed learning, both formal and informal | Specialization and generalization |

# الفصـــل الرابـــــع

## الأسس المنـهجية لاستخدام رسم الخرائط ( كارتوجرافى )

## فى التربية المقارنـة

## الفصل الرابع

## الأسس المنهجية لاستخدام رسم الخرائط فى بحوث التربية المقارنة

**تقـديـم :**

تمثل طريقة عرض المعطيات الثقافية والتربوية باستخدام رسم الخرائط ( كارتوجرافى Cartography ) (١) ، مدخلاً مهماً يمكن توظيفه فى طرق البحث فى التربية المقارنة ، فعن طريق الرسوم البيانية والخطية والجداول والخرائط يمكن توصيل المعلومات المكانية ودراسة عبقرية المكان ، التى لايمكن أن تنقل تماماً بواسطة وسائل لفظية أو عددية (٢).

وعادة ما يقال فى علم الجغرافيا أن تعقد الحياة فى هذا العصر وازدياد عدد السكان وضغطهم المتزايد على الموارد المتاحة قد أدى إلى ضرورة القيام بدراسات تفصيلية تتعلق باستخدام الأرض وتوزيع السكان والموارد والعمران ، لكى تهدى المخططين وصانعى القرار إلى أحسن الحلول فى استغلال الموارد وتنميتها ، والواقع أن التحليل العلمى لأية مشكلة ، يتطلب أولاً تحديداً وتصويراً دقيقاً لأبعادها من أجل التشخيص الدقيق لها ، ثم تقديم الحلول المناسبة وخرائط التوزيعات من هذه الزاوية ، تقدم صوراً مرئية حقيقية لمشكلات إنسانية وإجتماعية وإقتصادية ، فإذا درسنا بعناية كل أنماط التوزيع التى تظهرها هذه الخرائط وتعرفنا على ما بينها من علاقات ، فلا شك أن هذه الدراسة سوف تقودنا مباشرة إلى مرحلة التحليل العلمى فى بحث المشكلات المعاصرة (٣) . وهذا القول عن خرائط التوزيعات يبين أهمية الدراسات والعلوم البينية ( inter-disciplinary ) فى مجال التربية المقارنة واستخدام رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى دراساتها .

ويعتمد تشخيص المشكلات ودراسة الحالات الإنسانية والتربوية على المعايير والأطر والعوامل الثقافية والإجتماعية ، وإذا كانت الثقافة فى صورها المتعددة تشكل المادة الأساسية لعمل الأنثروبولوجين ، فهى فى صورة القوى الثقافية المؤثرة

فى النظم التربوية ، تمثل أداة مهمة للباحث فى التربية المقارنة ، ورسم الخرائط هنا يوفر للباحث أداة عملية فى عرض المعطيات والمعلومات وبالتالى فهم الثقافات المميزة لإقليم أو منطقة أو قطر من أقطار العالم " فالمناطق الإقليمية أو النطاقات الإقليمية للشعوب تتميز بدرجة ثقافية معينة قد تكون أعلى فى منطقة عنها فى أخرى ، وكما أن الدولة تتطور تاريخياً إلى كيان يرتبط فيه السكان بنظام (أيديولوجى) مشترك ، كذلك النطاق الثقافى ، فإنه مكون من شعوب تشترك فى تراث الماضى " [٤] . وتعتبر هذه القضية مدخلاً مهماً عند تحليل النظام التعليمى وكذا عند رسم خريطة ثقافية تعبر عنه ، حيث أن " جوهر الثقافية - أى ثقافة - ليس من السهل إدراكه ، لهذا كانت الحدود بين ثقافة وأخرى حدود غير فاصلة تماماً " [٥] . ويحتاج الباحث فى التربية المقارنة كعلم من العلوم الإجتماعية إلى مدخل العوامل الثقافية ، الذى يرتبط بتحديد ملامح وسمات الشخصية القومية من أجل عملية التحليل التربوى المقارن التى يقوم بها ، كما أن عدم التحديد والتداخل بين عناصر الثقافة فى مجتمع ما ، تخلق عمليات تأثير ← تأثر ، لابد من أخذها فى الاعتبار عند تفسير ظاهرة من الظاهرات التربوية ، خاصة عند دراسة ديناميات التحول الثقافى والتفاعل الثقافى فى مجتمعات عالم اليوم التى أصبحت ثقافاتها متميزة بالتعددية والتغلغلية والتبادلية والتعاونية حسب درجة تقدمها الحضارى [٦] .

ويعمل أسلوب رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) الثقافية للمجتمع ، مع ما توفره طرق وأساليب المنهج المقارن من معطيات فى تكوين رؤية جيدة للباحث عند دراسته للنظم التعليمية المختلفة أو دراسته لمشكلاتها وحالاتها وظاهراتها . حيث تمكن الخرائط من ترتيب المعلومات حسب طرق إعدادها ، مما يساعد فى عمليات الوصف والتفسير والتحليل والمناظرة والمقارنة وبالتالى استخلاص النتائج وفهم الخصائص وتحديد الدلالات ، وكل هذا يكون مدخلاً يخدم الدراسة فى التربية المقارنة وفى ذلك وجهة نظر وهى : أن الجغرافى لا يدرس الشعوب أو العادات

والثقافات أو المدن والحضارات أو أنماط السكن واستغلال الأرض لذاتها ، بل ينظر إليها على أنها أجزاء من ( كل ) ذات علاقات متبادلة توضح صفة أو ( شخصية المكان ) فالمكان هو الشيء الذى يتطلع إليه الجغرافى ليفهمه سواء كان منطقة أو نطاق أو إقليم وهو ما يتطلع إليه باحث التربية المقارنة أيضاً ، ولكن من زاوية أنه مدخل ثقافى رئيسى فى دراسته وتحليله وفهمه للمنطقة التى يقع فيها نظام تعليمى أو مشكلة من مشكلاته أو حالة يدرسها وقد قام كل من هانز [٧] ( **Hans** ) ومالينسون [٨] ( **Mallinson** ) وبروك [٩] ( **Brock** ) وماك بارتلاند [١٠] ( **Mc Partland** ) بدراسة العوامل الجغرافية سواء كمدخل للتحليل المقارن أو لدراسة تأثيراتها فى ظاهرة بعينها أو فى رسم الخرائط المدرسية .

كما قام بيريداى [١١] ( **Bereday** ) بتقديم نموذج دراسات المنطقة ( **area studies** ) فى التربية المقارنة ، والدراسة الحالية تستفيد من هذا النموذج فى توضيح أسلوب رسم الخرائط الثقافية لتحليل النظام التعليمى .

وإذا كان التعرف على المنطقة أو على شخصيات الأقاليم أو المناطق ( **regional personality** ) ، أعلى مراحل الفكر الجغرافى [١٢] ، فإن مدخل الشخصية القومية ( **national character** ) ، الذى يرتبط بالخصائص المكانية يعتبر مدخلاً مهماً فى دراسات التربية المقارنة ، وهكذا فالعلاقة بين الشخصية القومية فى التربية المقارنة وشخصية الإقليم فى الجغرافيا ، علاقة عضوية ، حيث أن " الشخصية الإقليمية شيء أكبر من مجرد المحصلة الرياضية ، لخصائص وتوزيعات الإقليم ، أى شيء أكبر من مجرد جسم الإقليم وحسب ، فهى إنما تتساءل أساساً عما يعطى منطقة تفردها وتميزها بين سائر المناطق ، محاولة أن تنفذ إلى (روح المكان) لتستشف (عبقريته الذاتية) التى تحدد شخصيته الكامنة " [١٣] وهو ما يعرف كاصطلاح عام " عبقرية المكان " [١٤] .

ولا تقتصر دراسة الشخصية الإقليمية على الزمن الحاضر " وإنما هى تترامى بعيداً عبر الماضى وخلال التاريخ ، لأنه بالدور التاريخى يمكن التعرف على

الفاعلية الإيجابية للإقليم وعلى التعبير الحى عن الشخصية الإقليمية ، فالبيئة قد تكون فى بعض الأحيان خرساء ولكنها تنطق من خلال الإنسان " [١٥] . فعندما قدم هانز ( Hans ) عوامل تكوين الأمة النموذجية حددها فى ثلاثة مجموعات رئيسية هى العوامل الطبيعية والعوامل الدينية والعوامل اللادينية إعتبرها مفسرات تاريخية لتوجيه النظم التعليمية ، كما إعتبرها قوى مساعدة فى تحديد مشكلات هذه النظم [١٦] . وترتبط هذه العوامل بشخصية الإقليم التى نتحدث عنها والتى ترتبط هى بدورها بالعوامل الثقافية طويلة المدى (long – rang factors) التى استخدمها مولمان [١٧] ( Moehlman ) فى طريقته لتحليل ودراسة النظام التعليمى .

ومن هنا يكون تمثيل العوامل الثقافية بمكوناتها المتعددة خرائطياً ، من الأسس التى يمكن أن تقوم عليها عملية توصيف المعطيات الثقافية فى إطارها المجتمعى وعن طريق رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) يمكن تصميم خرائط تبين العوامل الثقافية السائدة فى عالم اليوم ( العولمة ، الحداثة ، ما بعد الحداثة ) ، كما يمكن تصميم جداول ورسوم وخرائط للمكونات الفرعية لنظم التعليم سواء فى صورة مراحل : خرائط وصفية ، خرائط علاقات (تفسيرية) أو خرائط للمناظرة ، أو فى صورة خرائط مدرسية ( تربوية ) يمكن استخدامها فى التخطيط التربوى ، أو خرائط حصر للاتجاهات والخبرات الدولية فى مجالات التربية المتعددة .

وعندما ننتقل إلى عرض الدراسات السابقة فى مجال رسم الخرائط الإجتماعية ( كارتوجرافى إجتماعى ) التى عرفها مجال طرق البحث فى التربية المقارنة ، فإن الباحث يود أن يعرض هذه الدراسات بشكل تفصيلى ، نظراً لقلة الدراسات العربية فى هذا المجال وباعتبارها مدخلاً نظرياً للدراسة الحالية أيضا .

## الدراسات السابقــــة :

**[ ١ ] رسم الخرائط الإجتماعية : طريقة بحث جديدة فى الدراسات المقارنة (*) ..**

**Social Cartography : A new methodology for comparative studies ..**

قدم كل من ليبمان وباولستون ( **Leibman & Paulston** ) مشـــروع رســـم الخرائط الإجتماعية ( **Social Cartography** ) كطريقة جديدة للبحث فى التربيـــة المقارنـــة ، وتقـــوم هـــذه الطريقـــة علـــى اســـــتخدام الوقـــائع المصغـــــرة ( **mini narrativisation** ) لوصف ما وراء الأحـــــداث ( **meta narrative** ) عن طريق وضعها فى خريطة توفـــــر إمكانيـــات تصويريـــة للقضايـــا والوقـــائع المطروحة بشكل يمكن من استخدامها فى الدراسة المقارنة .

وقد ذكر الباحثان أن رسم الخرائط الإجتماعية يساهم فى بيان تكـــامل وتنـــوع الثقافات عن طريق الرسوم والأشكال والخطوط والرموز التى تعبر عن ذلك ، كمـــا يعطى النموذج أو الخريطة المرسومة للنص ( **text** ) الحق للباحث فـــى تصميـــم خريطة إدراكيـــة ( **perceptual** ) أو معرفيـــة ( **cognitive** ) تصـــور الوســـط الإجتماعى ( **social milieu** )

كما يذكر الباحثان أن فكرة رسم الخرائط الإجتماعية قد جاءت من ملاحظـــــات (**Rust**)** حول كيفية رسم مثل هذه الخرائط لوصف ما وراء الأحداث والظـــاهرات ، والتى تتيح فتح المكونات الثقافية والحضارية للعالم ، أمام الأفراد والمجتمعـــــات ، وهذا مما يساعد فى التزود بوسائل جديدة للتحليل يمكن أن توضح ( **articulate** ) ، جوانب المختلفات فى ثقافات وحضـــــارات دول العـــالم ومناطقـــه الجيوسياســـية ( **geopolitical** ) ، كما يحفز على التفكير الناقد ( **critical thinking** ) ويسـاعد على تنمية منهجية جديدة فى دراسات التربية المقارنة ، كما تساعد عمليـــــة رســـم الخرائط الإجتماعية فى تزويد الباحث بنموذج معيارى يمكنه من وضع نموذج يمثل شكل المجتمع وقواه الثقافية بطريقة الخرائط التى تبين منظور العلاقات الثقافية فـــى وضعها الإجتماعى .

---

*** M. Leibman & R. G. Paulston, " Social Cartography : A new methodology for comparative studies ", Compare, Vol. 24, No. 3, 1994, pp. 233 – 245.**

**** Ibid, p. 237.**

وهكذا ربط الباحثان بين تكوين وحالة الأطر الإجتماعية والطبيعية والمعرفية في العالم كما كتب عنها هولمز ( Holmes ) في عام ١٩٨٤م (*) وبين دعوته إلى وضع نمط مثالي نموذجي ( ideal – typical model ) بشكل مبسط يمكن الباحث من وصف العالم الواقعي ، وقد تعرف كل من ليبمان وباولستون على ثلاثة أنواع من الخرائط وهي :

[١] خرائط التسجيل البياني للظاهرة ( Phenomenographic ) .

[٢] الخريطة المفاهيمية ( Conceptual Map ) .

[٣] خريطة محاكاة وتقليد الواقع (Mimetic, Simulates or Imitates a Reality )

حيث تمثل خرائط التسجيل البياني للظاهرة وضع الظاهرة في علاقتها بظاهرة أخرى ويوفر هذا النوع من الخرائط معلومات البحث للقارىء فهي تمثل خريطة كارتوجرافية فكرية كما تمثل الخريطة المفاهيمية العلاقات التي يمكن إدراكها داخل أو فيما بين التصنيفات ، ويتسم هذا النوع بأنه منفتح على أفكار مصمم الخريطة ومنظور العالم ( World View ) أما خريطة المحاكاة وتقليد الواقع فهي ترتبط بواقع الحالة وتستند إلى أسس جغرافية تبرز وضع الظاهرات الإجتماعية والمعرفية التي لا يشارك عادة فيها رسام الخرائط الجغرافي (كارتوجرافي جغرافي) ، والأشكال (٣) ، (٤) ، (٥) ، (١٤) توضح أنواع الخرائط الثلاث .

وعلى هذا النحو يمكن القول بأن طريقة رسم الخرائط الإجتماعية في دراسات التربية المقارنة ، كما قدمها ليبمان وباولستون يمكن أن تستخدم في تصنيف العوامل الثقافية التي حددتها طرق البحث الأخرى في التربية المقارنة أو المنهج المقارن ولكن بشكل مصور ( خرائطي ) . كما أنها يمكن أن تستخدم أيضا في رسم أو تصميم خرائط للنص ( Text ) في التربية المقارنة تمكن من احتواء كم المعلومات الهائل والمتراكم في عالم اليوم ، وبذا تيسر للباحث رؤية شاملة أثناء القيام بدراسته ، وهذا ما تركز عليه الدراسة الحالية من تقديم أسس لكيفية استخدام رسم الخرائط ( كارتوجرافي ) كأداة من أدوات المنهج المقارن في دراسات التربية المقارنة .

---

* Ibid, p. 238.

**[٢] رسم خرائط ثقافة مرئية فى موضوعات التربية المقارنة (*) ..**

**Mapping Visual Culture in Comparative Education Discourse ..**

وتنتظم هذه الدراسة فى ثلاثة أقسام محورية ، قدم فيها باولستون (Paulston) لكيفية تمثيل موضوعات التربية المقارنة عن طريق رسم الخرائط الإجتماعية ، ويمكن تناولها على النحو التالى :

- يدور القسم الأول منها حول الحداثة ( Modernity ) ويرى لها ثلاثة جوانب يمكن تمثيلها فى شكل خرائط توضح خصوصية كل جانب وهى : العقلانية الفنية ( Technical Rationalist ) والعقلانية النقدية ( Critical Rationalist ) والاستدلالية التفسيرية ( Hermeneutical Constructivist ) .
- أما القسم الثانى من الدراسة فيقدم باولستون فيه ، رؤيته لمشروع رسم الخرائط الإجتماعية كطريقة بحث فى التربية المقارنة ويعرض بعض الخرائط والجداول والأشكال التى صممها والتى تيسر عرض موضوعات وقضايا التربية المقارنة للباحث .. ويؤكد باولستون فى القسم الثالث على تطبيقات رسم الخرائط وتمثيل العوامل الثقافية المؤثرة فى نظم التعليم وإن كان لم يشر إلى طرق وأساليب البحث الأخرى فى التربية المقارنة أو كيفية تصميم الخريطة وفقا لطريقة رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) ، وقد قامت الدراسة الحالية بالربط بين دراسة باولستون فى أقسامها الثلاثة السابق ذكرها وبين دراسة أخرى للباحث نفسه بعنوان : " الخطاب الخرائطى فى نصوص التربية المقارنة " ( Mapping Discourse in Comparative Education Texts ) (**) وهى – أى الدراسة الأخرى – كانت المحاولة الأولى نحو لفت الإنتباه إلى طريقة رسم الخرائط الإجتماعية واستخدامها فى الدراسة المقارنة ، وقد استخدم فيها باولستون فنيات تحليل النص من أجل تصوير الظاهرة فى سياقها الثقافى

* R. G. Paulston, " Mapping Visual Culture in comparative Education Discourse ", Compare, Vol. 27, No. 2, June 1997, pp. 117 – 152.

** R. G. Paulston, " Mapping Visual Culture in comparative Education Texts", Compare, Vol. 23, No. 2 , 1993, pp. 104 – 114.

والتاريخى ، كما قدم باولستون نماذج من عملية تغير تمثيل المعرفة من خلال عدة عقود من التقليدية ( Orthodoxy ) إلى الابتداع (Heterdoxy ) إلــى التلقائيــة المنطقية ( Emergent Heterogenity ) كما انتقل بعدهــا إلــى عمليــة تمثيــل المعرفة فى المجتمعات الذكية اليوم ، ومن الخرائط التى قدمها جدول عنوانه " تغير تمثيل المعرفة فى كتابات التربية المقارنة والدولية من الخمسينات وحتى التســعينات " ويوضح ذلك شكل (٧)

**Changing representations of knowledge in Comparative and international education texts, 1950s – 1990s.**

وجدولا أخر بعنوان : " دليل تسمية جوانب المعرفة فى نصوص التربية المقارنـــة والدولية " يمثله شكل (١)

**( A heuristic taxonomy of knowledge perspectives in Comparative and international education texts, )**

واستقراء دراسات باولستون السابقة يبين أنه لم يحدد كيفية استخدام الخرائــط التى عرضها ولم يوضح أسساً لهذا الاستخدام وإنما كانت دراسته تشير إلى أهميــة رسم الخرائط الاجتماعية وقيمتها فى الدراسة المقارنة كما أنه لم يربط بينها وبيــن نماذج وأساليب التحليل المقارن التى تشير إليها الدراسة الحالية كمــا أنــه عندمــا عرض خريطة تمثيل جوانب المعرفة فى التربية المقارنـــة والدوليــة ولــم يحــدد علاقات النظريات والمفهومات والنماذج التى تتضمنها بالدراســة المقارنــة ، فقــد وضع فى الخرائط التى رسمها نظريات الوظيفية ( Functionalism ) والتحديــث ( Modernization ) ورأس المال البشرى ( Human Capital ) والماركســية ( Marxism ) والصراع ( Conflict ) والتبعية أو الاعتماديــة (Dependency) والإنسانية ( Humanism ) . ولكنه لم يحدد علاقة كل منــها بدراســات التربيــة المقارنة وباعتبار هذه النظريات وغيرها مداخل مجتمعية وثقافية يستخدمها البــاحث فى تحليله وفهمه لنظام التعليم وكينونته والكيفيــة التــى تكــون بــها أو لدراســة الظاهرات والمشكلات التربوية فى مجتمعها أو مقارنتها فى عدة دول أو مجتمعــات بحسب النظريات والمفهومات والنماذج التى تتبناها ، وفى جانب وصف العلاقة بين

المعطيات والمعلومات الثقافية والمجتمعية فى علاقتها بالتربية المقارنة كأساس منهجى فى هذه الدراسة حيث لم تتعرض لها الدراسات السابقة ، تقوم الدراسة الحالية ببيان العلاقة بين هذه النظريات والنماذج السابق ذكرها عند باولستون وربطها بدراسات التربية المقارنة فى محاولة لوصف المعطيات الثقافية والتربوية التى يحتاجها الباحث فى رسم خريطة التحليل ( الأداة ) التى يستخدمها فى التحليل التربوى المقارن .

**[٣] ذكريات ونماذج ورسم خرائط : تأثير التغييرات الجيوسياسية فى الدراسات المقارنة فى التربية (*).**

**Memories, Models and Mapping : the impact of geopolitical changes on comparative studies in education ..**

تناول واطسن ( **Watson** ) فى دراسته ثلاث موضوعات مترابطة ، هى الذكريات التاريخية والنماذج ورسم الخرائط فى التربية المقارنة ، واعتبر ذلك كما ترى الدراسة الحالية مدخلا متماسكا لنقد واقع دراسات التربية المقارنة الحالية ، ومحاولة أيضا لرسم خطوط منهجية يمكن أن تعتبرها هذه الدراسات ، خاصة فى ظل المتغيرات الجغرافية - السياسية ( **Geopolitical** ) ، التى تؤثر بشكل فاعل فى النظام التعليمى وعملياته وتطوره ، كما أشار واطسن إلى تطور وازدهار ونمو دراسات التربية المقارنة ، طبقا لدراسة التباش وتان ( **Altbach & Tan, 1995** ) كما انتقل إلى التغييرات الجيوسياسية فى العالم وتأثيرها فى نظم التعليم ، كما تناول ظاهرات ما بعد الحداثة ( **Postmodernism** ) والعولمة ( **Globalisation** ) وأيضا تأثيرها فى نظم التعليم .

وفى معرض تناول واطسن لطريقة رسم الخرائط الإجتماعية ، يؤكد على أنه لم يستخدم مصطلح كارتوجرافى إجتماعى ( **Social Cartography** ) ، لأن باولستون قد استخدمه فى التربية المقارنة ، ولكن لأن الخرائط يمكن أن توظف فيها بصور متعددة ، فالخرائط يمكن أن تساعد فى وضع إطار عمل محدد المكان والزمان - وهذا ما وظفته الدراسة الحالية - والخرائط يمكن أن ترشد الباحث إلى مواقع المجموعات الإقليمية خاصة مع نمو ظاهرة العولمة وتفتت بعض المجموعات ( **Fragmentation** ) وظهور المجموعات الإقليمية ، كما يشير واطسن إلى أن رسم الخرائط وتصميم مادتها الأولية ليس أمرا يسيرا وإن لم يوضح ذلك .

---

*** K. Watson, " Memories, Models and Mapping : the impact of geopolitical changes on comparative studies in education ", Compare, Vol. 28, No. 1, 1998, pp. 5 – 31.**

ويضيف واطسن أن تصميم الخرائـــط يزيـــد مـــن قدرتنـــا علـــى وصـــف ( depicting ) العلاقات بين مختلف الدول والمجموعات الإقليمية ويمكن البـــاحث من ربط هذه العلاقات بالبيئات الإجتماعية – الإقتصاديـــة (Socio – economic) وبالتالى زيادة مقدرته على تحقيق فهم أفضل لعالم إجتماعى متغير ، كما يعود مـــرة أخرى ليشير إلى إمكانية رسم خرائط يمكن أن تبنى على قـــول ســـادلر المـــأثور ( Sadler's dictum ) ، الأشياء ( القوى ) خارج المدرسة ( النظام التعليمـــى ) ، تؤثر وتشكل ما بداخلها .

كما يعرض الخريطة الشبكية ( Matrix Map ) التى صممها كل من بـــراى وتوماس ( Bray & Thomas, 1995 ) شكل (١٨) بغرض المساعدة فى تحليـــل النظام التعليمى وتتكون من سبعة مستويات هى :

١] القارات والأقاليم World Regions / Countries

٢] الأقطـــــــــار Countries

٣] الولايات والمقاطعات States / Provinces

٤] الأحياء السكنيـــــة Districts

٥] المـــــــــدارس Schools

٦] الفصول الدراسيـــة Classrooms

٧] الأفـــــــــراد Individuals

ويختتم واطسن دراسته بالقول : بأنه لمن الممكن وضـــع خرائـــط للسياســـات التعليمية عبر مختلف المجتمعات ( زمان – مكان ) وربط ذلك بمعـــايير للتفســـير وكذا بالسياسات الموجهة فى مجتمع أخر ، ويمكن أن يتم ذلك فى مجالات تربويـــة متنوعة مثل تدريس اللغة والتقويـــم والتعدديـــة الثقافيـــة واتجاهـــات الخصخصـــة والتمدرس الدينى والجنس ( Gender ) وغيرها وكذا فـــى موضوعـــات تقليديـــة أخرى مثل الإصلاح التعليمى وتطوير المناهج وفى التعليم العالى والإدارة التربوية

والدراسة الحالية ، كأية دراسة لها أغراضها وأسئلتها ومنهجها وصعوباتـها ، وعلى هذا يمكن السير فيها على النحو التالى :

## الغرض من الدراسة :

تقديم أسس منهجية لطريقة رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى التربية المقارنة تقوم على :

١- عرض طريقة رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) كما يعرفـها علـم الجغرافيـا ، وبيان أهمية ذلك فى دراسة نظم التعليم والعوامل الثقافية المؤثرة فيـها ، كمـا توضح طرق البحث فى التربية المقارنة ( المنهج المقارن ) .

٢-توظيف طريقة رسم الخرائط فى التربية المقارنة بصـورة تطبيقيـة ، حيـث تعرض الدراسة تطبيق الطريقة مع نموذج هولمز ، ثم نموذج بيريداى .

٣-التوجيه إلى كيفية الإفادة من رسم الخرائط فى دراسة مشكلات التعليم واتخـاذ القرار مثلما قدمت دراسات الخرائط التربوية فى مجال التخطيط التعليمى .

٤-توجيه الباحثين إلى إمكانية عمل أطلس فى التربية المقارنة ، يتضمن خرائـط ثقافية وتربوية للنظم التعليمية فى دول العالم ، مثل موسوعة التربية المقارنة .

## أسئلة الدراسة :

السؤال الرئيسى فى هذه الدراسة هو : ما الأسس المنهجية التى تقـوم عليـها طريقة رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى التربية المقارنة ؟

.. ويتفرع من هذا السؤال ، الأسئلة الفرعية التالية :

[١] ما ماهية رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى العلوم الإنسانية والإجتماعية ؟

[٢] ما أنواع الخرائط التى يمكن تصميمها فى دراسات التربية المقارنة ؟

[٣] كيف نستخدم رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى دراسات التربية المقارنة ؟

[٤] ما الأسس المنهجية التى يمكن وضعها لاستخدام رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى دراسات التربية المقارنة ؟

**منهـج الدراسة :**

يستخدم الباحث المنهج الوصفى التحليلى فى وصف وتقديم طريقة رسم الخرائط (كارتوجرافى) ، كما تعرف فى علم الجغرافيا ، وكذلك فى وصف كيف تستخدم فى العلوم الإنسانية والاجتماعية بتحديد طرق أساليب رسم الخرائط فيها وذلك بغرض تكوين خلفية نظرية مناسبة توجه التطبيق فى حالة استخدامها فى ميدان الدراسات التربوية المقارنة . وإذا كان دور الوصف هنا هو المساعدة فى تكوين رؤية حول مفهوم رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) وطرقه وأدواته وكيفية توظيفها فى خدمة دراسات التربية المقارنة ، فإن التحليل المقترن بالوصف يساعد على بيان كيفية الربط بين المعطيات الثقافية وبين تأثيرها على النظام التعليمى أو مشكلاته ، عند رسم هذه المكونات فى شكل خرائط أو جداول أو رسوم أو أشكال ، ترتبط بنموذج أو طريقة من طرق البحث فى التربية المقارنة مثل طريقة هولمز أو نموذج بيريداى مثلاً .

**حـدود الدراسة :**

تقتصر الدراسة الحالية على وضع بعض الأسس النظرية لكيفية استخدام وتطبيق رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى دراسة بعض مجالات التربية المقارنة أو الدولية ، وحيث تركز على أن رسم الخرائط يرتبط بطرق ونماذج البحث الأخرى فى التربية المقارنة ، وتقدم صوراً لذلك منها الربط بين طريقة هولمز ورسم الخرائط وبين نموذج بيريداى ورسم الخرائط .

**أهميـة الدراسة :**

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى كونها توفر وسيلة جديدة فى جمع وتبويب وتصنيف ورسم خرائط للمعلومات والمعطيات الثقافية والتربوية التى تتصل بمشكلة أو حالة من حالات الدراسة فى التربية المقارنة .

**صعـــوبات رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) :**

إن رسم الخرائط ( كارتوجرافى **Cartography** ) ، مصطلح يعنى : " علـــم أو فن رسم الخرائط " [١٨] ، أو " رسم الخرائط والأشكال البيانيـــة **drawing of maps and charts** ) [١٩] أو " الخرائطيـــة " [٢٠] ، ومـــن الملاحـــظ أن كلمـــة ( **Map** ) تعنى : " خريطة " ، كما تعنى أيضا : " يرسم خريطة " وتطبيقـــا علـــى ذلك وكما جاء فى قاموس كمبردج ( **Cambridge** ) [٢١] :

**" The government has issued a new document mapping out its policies on education "**

**( أى أن الحكومة قد نشرت وثيقة جديدة ، ترسم خططا تفصيلية لسياستها فى التعليم )**

كما أن " اشتقاق كلمـــة خريطـــة ( **Map** ) قـــد أتـــى مـــن الكلمـــة اللاتينيـــة ( **Mappa** ) ، والتى تعنى تمثيل ســـطح الأرض أو جـــزء منـــه " [٢٢] ، وتعـــبر الخريطة عن مفاهيم وتصورات مثلها فى ذلك مثل اللغة المكتوبـــة ، كمـــا تعتـــبر صورة من صور المعرفة المرئية التى يمكن الاعتماد عليها فى البحث مثلـــها فـــى ذلك مثل أى مصدر أخر من مصادر المعرفة وخاصة إذا كان رسمها يقـــوم علـــى أسس علمية ، ويقـــوم رســـام الخريطـــة ( **Cartographier** ) بجمـــع وحصـــر المعلومات والحقائق من العالم الخارجى لتمثيلها فى خريطة معينة باستخدام الرمـــوز والألوان التى تعبر عن مختلف الظاهرات وبالتالى فإن مهارة رسام الخريطة تتمثـــل فى قدرته على استخدام أفضل السبل للربط بين الظاهرات الحقيقية فى عالمها ومـــا يمثلها من رموز على الخريطة لأنه يمثل دور المرسل بينما مستخدم الخريطة هـــو المستقبل والخريطة هى الرسالة [٢٣] . ويحتاج رسام الخريطة إلى إعداد خـــاص ، " إذ ينبغى أن يجمع بين قدرات الجغرافى والرياضى والفنان و [illegible] الكـــارتوجرافى ماكس فيشرت ، إن " الخرائط مزيج بين العلم والفن ، وعنايتنا بالتخطيط ســـتزيد من حاجتنا إلى الكارتوجرافيين " [٢٤] .

وأن يلجأ الباحث فى التربية المقارنة إلى رسم الخرائط فذلك لتسهيل عملــه ، حيث أن كم المعلومات الذى تراكم ويتراكم بسرعة وكذا المتغــيرات الإقتصاديــة والسياسية والإقليمية ، قد جعلت من عملية حصر وتمثيل المقومات الثقافيــة التــى تعتبر مداخل رئيسية إلى التحليل والتفسير فى التربية المقارنة ، عملية فــى حاجــة إلى تعزيز بأدوات وطرق ووسائل معينة جديدة وفاعلة بشرط أن يــدرك البــاحث آليات استخدامها والصعوبات التى قد يواجهها ، ومن هذه الصعوبات :

١- صعوبات إعداد الأداه : يمكن للباحث فى التربية المقارنة ، أن يعتمــد علــى الخرائط التى أعدها الكارتوجرافى ( الخرائط المكانية - الزمانيــة ) أى التــى تمثل الدول والمناطق والأقاليم والمجموعات الإقليمية ومن أمثلتها كمــا تــرى الدراسة الحاليــة : الخرائــط الإجتماعيــة أو الإقتصاديــة أو الجغرافيــة أو السياسية ، أو الإقتصادية ، أو الثقافية ، أو خرائط المناطق والأقــاليم متعــددة الثقافات ، وهذه الخرائط ، قد تكون خرائط بمفهوم الخريطة الذى أشارت إليــه الدراسة أو فى شكل عرض جدولى أو رسم بيانى أو تمثيل كــارتوجرافى (٢٥) . وبذا يكون على الباحث فى مرحلة إعداد الأداه الكارتوجرافيــة ، أن يتــدرب على قراءة لغة الخريطة قبل البدء فى استخدامها ، كما أنه قد يكون عليه أيضــا القيام برسم الخريطة منفردا أو بمساعدة رسام الخريطة أو باستخدام التقنيــات الحديثة مثل الأجهزة الإلكترونية والحاسوب .

٢- صعوبات إعداد الخرائط الثقافية - التربوية : لما كانت طريقة رسم الخرائــط فى التربية المقارنة ، يجب أن ترتبط بطريقة أو نموذج أو أكثر من ذلــك فــى توجيه عملية تصنيف ورسم الخريطة الثقافية - التربوية وسواء كانت خريطــة واحدة أو أكثر لدولة أو أكثر حسب طبيعة الدراسة المقارنة ، فــإن صعوبــات الإعداد الثقافى والتربوى ، يمكن أن تتمثل فى :

( أ ) تحديد وحصر المكونات والعناصر الثقافيــة بفرعياتــها والتــى يختارهــا الباحث أو تحددها مشكلة الدراسة أو طبيعة الحالة أو الظاهره محل الدراســة

سواء فى دولة الباحث أو الدولة أو الدول المختارة للمقارنة . وهذه الصعوبة تتمثل فى ضرورة الدقة فى تحديد مفهومات العناصر الثقافية قبل تصنيفها ووضعها فى شكل خرائط أو رسوم أو بيانات مجدولة ، حسب ما يناسب كل عنصر أو مكون ثقافى يدخل فى عملية التحليل .

(ب) تحديد وحصر مكونات النظام التعليمى ، مثل مكونات الهيكل التنظيمى وتحديد النظم الفرعية ( مراحل التعليم النظامى أو التعليم غير النظامى أو الدراسات العليا والبحوث وغيرها ) وهذه تكون بدرجة صعوبة أقل منها فى حالة المكونات الثقافية المؤثرة . كما يحتاج الباحث فى التربية الدولية وبرامج التعاون الدولى ومؤسساته إلى تحديد الجهود التعليمية وأهداف ومحتوى البرامج . وذلك قبل تصنيفها ووضع جداول أو خرائط لها

(جـ) تحديد وحصر العمليات والنشاطات التى تتم داخل النظام التعليمى ، حسب الحالة التى سيتم دراستها مثل الإدارة التعليمية وعملية قبول الطلاب وإعداد المعلم وتدريبه والمبانى المدرسية وإدارة الفصل واستخدام الوسائط والأدوات التكنولوجية وغيرها .

٣-<u>صعوبة إعداد خريطة التحليل :</u> ويقصد بها ربط خريطة أداة التمثيل الكارتوجرافى بالخريطة الثقافية وذلك بهدف استخلاص النتائج أو تحديد العلاقات السببية وربط المؤثر الثقافى بالظاهره أو المشكلة المدروسة ، وعملية ربط مكونات كلا من الخريطتين من أجل التحليل ثم المقارنة يتطلب وضع مفاتيح ورموز وتحديد لغة لقراءة الخريطة وهذا يتطلب إعداد تدريب للباحث أو تعلم لغة الكارتوجرافى لاستخدامها فى التربية المقارنة .

أى أن الصعوبات الثلاث السابقة ، تمثل عمليات إجرائية ترتبط بمراحل البحث باستخدام طريقة التمثيل الخرائطى ، حيث يضع الباحث الظاهره أو الحالة أو المشكلة المدروسة فى إطارها الثقافى باستخدام طريقة أو أخرى من طرق أو

نماذج البحث فى التربية المقارنة كمرحلة أولى ثم يقوم بتمثيلها خرائطيا ، ثم يربط فى المرحلة الثانية بين محتوى الخرائط الثقافية وبين الحالة المدروسة .

**العرض والتمثيل الكارتوجرافى :**

إن الاختيار الأمثل للتمثيل الكارتوجرافى للعلاقات المكانية ، يعتمد على التعرف بدقة على خصائص الظاهره المطلوب التعرف على علاقتها المكانية بالظاهرات الأخرى وبالتالى مقدار خضوعها لنظم القياس المتعارف عليها (٢٦) . والتمثيل الكارتوجرافى يعتبر واحدا من طرق عرض البيانات ، تماما مثل العرض الجدولى والرسم البيانى ، ومن أدواته الكمية : خرائط التوزيع بالنقط ( **dot maps** ) وخرائط التوزيع النسبى ( **choropleths** ) وطريقة الخطوط ذات القيم المتساوية ( **isolines** ) وخرائط الحركة أو الخرائط الإنسيابية ( **flow-line maps** ) والخرائط الطبولوجية ( **Topological maps** ) (٢٧) .

**المقارنة الكارتوجرافية :**

يمكن للباحث فى التربية المقارنة الإفادة من التمثيل الكارتوجرافى والمقارنة الكارتوجرافية من حيث أن التحليل الجغرافى يقوم على أساسين إثنين هما :
التوزيع والعلاقات ، وإذا كان التوزيع وسيلة مناسبة للمقارنة الإقليمية ( الكورولوجية ) ، فإن دراسة العلاقات المكانية يكشف عن الروابط البيئية فالجغرافى يهتم بدارسة توزيع الظاهرات الجغرافية المختلفة منفصلة أو متصلة ، أى أنها وسيلة ضرورية لفهم الشخصيات الإقليمية ، ويهدف العلم إلى دراسة العلاقات بين مختلف الظاهرات عن طريق الربط بين الظاهرات بقوانين أو علاقات، حتى يمكن فهمها . كما أن التحليل لا يؤتى ثماره إلا إذا صحبته عملية أخرى هى : المقارنة ، التى توجه الباحث إلى تحديد أوجه الشبه أو الاختلاف بين الظاهرة التى يدرسها وبين الظاهرات الأخرى التى سبق له معرفتها ، وهذه المقارنة ضرورية فى الربط بين المعطيات والمعلومات (٢٨) . والقاعدة الأساسية

فى المقارنة تؤكد وجود معيار كما تؤكد ضرورة تجانس الموضوعات المختارة لإجرائها ، فالبعد الجغرافى فى المناطق الحدودية ( remote areas ) أو المعزولة جغرافيا ، يؤثر تأثيرا كبيرا فى تكلفة تعليم الطالب فى نظام تعليمى مدروس ، وعن طريق خرائط التوزيع الكارتوجرافى يمكن تمثيل بيانات أو موضوعات المناطق الحدودية أو المناطق ذات الكثافة السكانية العالية ، ثم دراسة الحالات التعليمية بها ، سواء فى حالة دولة واحدة أو بالمقارنة لدولة أخرى أو عدة دول وهكذا .

ومما تجدر الإشارة إليه ، أن مبدأ المقارنة بين الأقاليم المختلفة ( كورولوجى ) بغرض الكشف عن القوانين التى تحكم العلاقات السببية بين الظاهرات المختلفة ، يمثل منهجا مهما فى الجغرافيا [٢٩] وكذلك فى التربية المقارنة أو علم الإجتماع أو الإقتصاد أو الفلك أو غيرها فالجيولوجى يتمكن من التنبؤ بوجود الماس فى جبال ( الأورال ) لتماثل تكويناتها الجيولوجية مع مرتفعات ( البرازيل ) ، التى تحتوى الماس ، ويمكن إجراء المقارنة بطرق متعددة ، منها الأسلوب الكارتوجرافى الذى يستخدم الدوائر النسبية والتوزيع النسبى ، أو الأسلوب الرياضى مثل : قرينة التوطن وقرينة التركيز وقرينة التخصص وقرينة التنوع ومعامل الاقتران [٣٠] . والدراسة الحالية توضح عملية المقارنة الكارتوجرافية باستخدام الدوائر النسبية وكذا قرينة التوطن ، فى المثالين التاليين :

١- <u>المقارنة الكارتوجرافية باستخدام الدوائر النسبية</u> : وفيها يتم المقارنة النظرية باستخدام خريطتين ( Visual Comparison maps ) ، حيث يمكن قياس الارتباط بين ظاهرتين أو أكثر ، ومثال ذلك خرائط هنا : لنفرض أننا نقوم بدراسة العلاقة الجغرافية لتوزيع الطلاب فى الجامعات المصرية وبين عدد الجامعات وتوزيعها الإقليمى ، وهنا نقوم برسم خريطتين متجاورتين لجمهورية مصر العربية . الأولى : تبين المكان ( أى توزيع الجامعات وفروعها فى المحافظات ) ، والثانية : تبين أعداد الطلاب فى سن الالتحاق بالجامعة الذين تنطبق عليهم شروط الالتحاق . بعد ذلك ، يتم اختيار الرمز

( فى هذه الحالة دائرة ) تتناسب مساحتها مع أعداد الطلاب فى سن القبـــول ، ونكرر العملية ذاتها ، أى إختيار دوائر تمثل أعداد الطـــلاب فـــى الجامعـــات وإمكانيات الاستيعاب بها حسب كل محافظة يتواجد بها جامعة . ثم تبدأ عمليـــة المقارنة . ويمكن للباحث إجراء ذلك بين توزيع الطلاب على الجامعـــات فـــى مصر وفى دولة أخرى وفق المؤثرات الثقافية المتعددة التـــى يمكـــن تمثيلـــها خرائطيا وفق واحدة من طرق البحث المقارن ، مثل طريقة هانز أو مولمان أو بيريداى أو هولمز ، وهكذا . وتكتفى الدراسة الحالية بتحديد رموز الخريطـــة دون رسم خرائط للتوزيع حسب شكل (٢) التالى :

٢-المقارنة الكارتوجرافية باستخدام قرينة التوطن : يمكن أن تستخدم قرينة التوطن فى تحديد الأهمية النسبية لإحدى الظاهرات التربوية فى منطقة معينة ، بالنسبة للدولة عامة ، كما أن قرينة التوطن تعطى صورة واضحة عن التوزيع المكانى للظاهره المدروسة ، وتمثل قرينة التوطن أداة خرائطية مهمة فى الدراسة المقارنة ، كما أنها تمكن الباحث فى التربية من دراسة توزيع النشاط والخدمات التعليمية فى دول المقارنة ، وتعتمد قرينة التوطن على المعادلة :

قرينة التوطن = (عدد الطلاب فى مراحل التعليم العام) / (مجموع السكان فى محافظة (  )) × ١٠٠ = %

= (عدد الطلاب فى مراحل التعليم العام) / (مجموع السكان فى مدينة (  )) × ١٠٠ = %

وتمكن قرينة التوطن أيضا من ترتيب المحافظات أو الأقاليم أو الدول ، حسب دراستنا المقارنة لنوع التعليم السائد ( عام ، فنى ، عالى ، من بعد ) وبذلك يمكن رسم منحنى التوطن ( التمركز ) واستخدام هذه القرينة فى المقارنة مع مراعاة أن ذلك يتم فى المراحل الأولى من الدراسة ( كمؤشر ) ، ولكن على الباحث أن يأخذ فى الاعتبار ، مؤثرات ثقافية للتوزيع المكانى وخصائصه وهو ما تحتاجه عملية الدراسة المقارنة .

## أولا : رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى العلوم الإنسانية والإجتماعية :

مما سبق يتضح أن الخرائط تمثل أداة مفيدة للباحث فى ميادين متعددة منها الجغرافيا والإقتصاد والإجتماع والتعليم والزراعة والجيولوجيا ، حيث أنها تساعد فى عرض المادة العلمية وعرض نتائج الدراسات ويمكن تمييز فئتين من فئات النشاط الكارتوجرافى : الأولى وتختص بإنشاء الخرائط الطبوغرافية التفصيلية

لبيان المناطق الأرضية أو البحرية ، أما الثانية فتشتمل على الخرائط الإجتماعية ، بما تتضمنه من خرائط السكان والعمران والدخل والأحوال الصحية والتعليمية [٣١]

وتقوم فلسفة التمثيل الكارتوجرافى فى العلوم الإنسانية والإجتماعية على حقيقة أن وصف موضوعات هذه العلوم ذو طبيعة خاصة كما أن له مغزى العمل على توضيح النصوص العلمية ونقل عبقرية المكان [٣٢] ، والثقافة واحد من هذه الموضوعات ومصطلح يصف طريقة الحياة ، وميدان التعريف بها متشعب ويجيد حسمه الأنثروبولوجيين ، حيث تشكل الثقافة المادة الأساسية لعملهم ، كما أن للثقافة أهميتها الخاصة فى مجال الفكر الجغرافى ، فلكل جماعة بشرية : أمة أو مجتمع أو جماعة ، ثقافتها المميزة ، ودراسة المجموعة الإنسانية فى تميزها الإقليمى وتمايزها الإجتماعى ، هو فى حقيقته جغرافية إجتماعية يمكن تمثيلها كارتوجرافيا [٣٥] .

ويعتبر الجغرافى الإجتماعى ، أن المجموعة الإجتماعية ، جزء من صفة المنطقة أو الإقليم ففى أمريكا يساهم توزيع الزنوج والكنديين الفرنسيين وغيرهم ، فى التمييز الإقليمى ، وفى جنوب أسيا ، تكون معرفة الاختلاف المكانى للجماعات الدينية واللغوية أمر لازم لفهم الجغرافيا السياسية لدول مثل الهند وباكستان وسيريلانكا ، ويرتبط ذلك بتأثير الثقافات المتعددة التى شكلت هذه المجموعات [٣٤]

كما تمثل الخرائط الكارتوجرافية أهمية خاصة لعلماء الإنسانيات والإجتماع الذين يبحثون فى العلاقات الإجتماعية والدولية والنماذج المكانية والأزمات والعلاقات المحلية والإقليمية والدولية . والتمثيل الثنائى والمقارن لوصف هذه العلاقات والذى يتضمن الكلمات والنصوص المقترنة بالصورة الخرائطية يعطى مجالا أوضح للاستقراء والتفكير [٣٥] .

وتعطى الكلمة والنصوص المعتمدة على الصور ، أهمية خاصة فى المجتمعات الغربية ، بل إن معيار مهارة الاتصال والتفاعل عند الشخص المثقف يرتبط بثلاث مهارات وهى : وضوح التعبير ( **a rticularly** ) ، وقراءة الأعداد

( numarcy ) ، وقراءة الرسوم البيانيـــة ( graphicacy ) وترتبــط المــهارة الأخيرة بقراءة الرسوم البيانية بفهم ، وكذا فهم الخرائط والخطوط البيانية والصـــور ، وهكذا فرضت قراءة الرسوم البيانية نفسها مهارة رئيســية ، يجــب أن يكتســبها المتعلم فى مناهج التعليم فى المدارس والجامعات الغربية [٣٦] . ومن الملاحـــظ أن علم الخرائط الحديث يهدف إلى تحقيق فاعلية الاتصال الكارتوجرافى بمعنـــى أنـــه يمكن بواسطة الخرائط توصيل المعلومات المكانية التى لا يمكن أن تنقل بوضـــوح بواسطة وسائط لفظية أو عددية [٣٧] . كما يقوم الاتصال الكارتوجرافى على نقطتين أساسيتين هما : أن توفر الخريطة كل عناصر الجذب للحصول على أكبر اســتجابة إدراكية بصرية ، وأن يتمكن مصمم الخريطة من فهم الهدف الـــذى يرغــب فــى توصيله للمستخدم ، ولن يتم هذا إلا من خلال تطويـــع كــل أساســيات الخريطـــة ( عنوان ، مفتاح ، شبكة إحداثيات ، إتجاه ، مقياس رسم ) لخدمة ذلك الهدف [٣٨]

**المعالجة الكارتوجرافية للبيانات :**

تصنف الخرائط بطرق متعددة ولكن عند تصنيفها على أساس محتوى الخريطـــة فإنه يمكن تسميتها : إما الخرائط العامة الغرض أو المتعـــددة الأغــراض ، مثــل الخرائط الطبوغرافية ، أو الخرائط الخاصة ذات الغرض الواحــد [٣٩] . ويســتخدم الكارتوجرافى خرائط متعددة منها خريطة الكثافة التـــى تختلــف عــن الخريطــة الطبوغرافية من ناحية أسلوب قراءتها ، حيث تقرأ خريطة الكثافة على المســـتوى العام ، بينما تقرأ الخريطة الطبوغرافية على المســـتوى الإنتقــائى [٤٠] . ويمكــن وصف عملية المعالجة الكارتوجرافية فى مراحـــل ثـــلاث رئيســية علـــى النحـــو التالى [٤١] :

١- مرحلة اختيار البيانات من المجتمع الحقيقى للدراســـة ( أول مراحــل إعــداد الخريطة ) وتختلف نوعية البيانات ، تبعا لنوع الظاهرة أو الحالة أو المشـــكلة مثل :

( أ ) بيانات الموضع ( point data ) ، مثل أماكن الإقامة أو أماكن المدارس .

(ب) بيانات خطية ( line data ) ، مثل الطرق والأنهار .

(جـ) بيانات مساحية ( area data ) ، مثل أنماط المناخ والحياة النباتية واستخدام الأرض .

(د) بيانات الحجوم ( volumetric data ) ، مثل السكان لكل كيلو متر مربع .

٢-مرحلة نقل المعلومات على الخريطة بواسطة طرق الترميز المختلفة ، وتنقسم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل فرعية :

( أ ) معالجة المادة الجغرافية الإحصائية ، وفيها يتم انتقاء البيانات التي تستخدم فى تصميم الخريطة ، ويحكم عملية الانتقاء هذه الهدف من تصميم الخريطة .

(ب) التمثيل البيانى ، وفيها يتم عرض البيانات المختلفة على الخريطة بواسطة مجموعة من الرموز والأشكال البيانية ومنها رموز الموضع النقطى ( point symbols ) ومثلها الدوائر ○ والمثلثات △ والنقط .●● ورموز الخط ( line symbols ) ومثلها خطوط الكنتور وتظليل المساحات بين الخطوط فتأخذ الشكل المساحى ، ورموز المساحة ( area symbols ) وتأخذ صفة اللون والشكل والحجم والفراغ والموقع .

(ج) التصميم : وفيها يصمم الكارتوجرافى الإطار الذى تقع بداخله عناصر الخريطة ويقرر المساحة الفراغ داخل هذا الإطار ، بحيث يمكن إستغلالها فى وضع دليل الخريطة والعناوين ومقياس الرسم .

٣-مرحلة استخدام الخريطة : وتعتبر المرحلة النهائية فى المعالجة الكارتوجرافية وتتم فى ثلاث خطوات ، القراءة والتحليل والتفسير ، حيث تعد قراءة الخريطة الخطوة الأولى فى استخدامها وتبدأ بحل الشفرة أو قراءة الرموز

الكارتوجرافية ، وتحليل الخريطة ، هى الخطوة الثانية ، وهى تمد القارىء بالمعلومات الأساسية التى تمثل ضرورة للوصول إلى التفسير وقد تتم كميا أو مرئيا ، أما تفسير الخريطة فيصل القارىء فى هذه الخطوة إلى بحث العوامل المؤثرة فى الظاهرة وتعتبر أهم خطوات استخدام الخريطة .

والدراسة الحالية تعتبر هذه المراحل فى إعداد الخريطة ، بمثابة موجهات للباحث فى رسم الخريطة الثقافية للدولة أو الدول المختارة فى دراسته المقارنة على أن يتم ذلك بربط رسم الخريطة بنموذج أو أسلوب من أساليب المنهج المقارن .

**رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى التربية المقارنة والخريطة التربوية :**

تبين الدراسة الحالية ، أن طريقة رسم خرائط للنصوص والكتابات والنماذج المستخدمة فى التربية المقارنة ، يجب أن تتضمن عملية قبلية وهى جمع المعطيات الثقافية والتربوية فى مجتمع أو إقليم أو دولة الدراسة وهذه تتشابه تماما مع عملية التمثيل الكارتوجرافى السابق ذكرها ، فعلى الباحث تبويب وجدولة ورسم خرائط للإطار الخارجى أو القوى الثقافية المؤثرة بأنواعها المتعددة ، أى التى يقوم بتشخيصها من أجل تحليل وفهم النظام التعليمى أو الظاهرة المدروسة ، وينتقل الباحث إلى عمل مثل ذلك بالنسبة للنظام التعليمى أو الحالة المدروسة وبعدها يقوم الباحث بالربط بين الخرائط الثقافية والخرائط التعليمية التى يجب أن تتوفر فيها كافة المعلومات والبيانات والتى قام بالربط بينها وبين واحد من أساليب البحث المقارن . وبالتالى يمكن أن يوفر له هذا التمثيل الكارتوجرافى الثقافى والتعليمى رؤية جيدة للقيام بالتحليل والتفسير فى ضوء المعيار أو القانون الذى سبق له تحديده بأحد أساليب البحث المقارن . وبذا يتمكن الباحث من إجراء المقارنة والتوصل إلى النتائج أو حل المشكلة .

أما الخريطة التربوية ( School Map ) فهى " ليست خريطة جغرافية – كما يرى البعض يبين عليها مواقع المدارس الحالية وتعين نقاط الانتشار عليها فى المستقبل ولكن أوسع من ذلك بكثير ، حيث تتضمن دراسة الواقع التعليمى " (٤٢) .

وهى تتفق فى هذه الجزئية مع غرض التربيـــة المقارنـــة مـــن وضـــع خريطـــة كارتوجرافية ، كما تساعد الخريطة التربوية فى " تشخيص ووضع تصور مســتقبلى لما ينبغى أن تكون عليه الخدمات التعليمية فى ضوء الموارد والإمكانيات المتاحـــة وتوزيعها المتوازى والمتساوى بين مناطق الدولـــة وأعـــداد الســكان ومتطلبــات بيئتهم " [٤٣] .

أى أن الخريطة التربوية من ناحية المفهوم تعنى : " أســلوب علمـــى لتحليــل جزئيات النظام التربوى وتشخيصه الدقيق فى منطقة جغرافيـــة معينـــة ، أو البلـــد بأكمله لتجميع الموارد والإمكانات المتاحة لأفضل استخدام مستقبلى وذلك لمواجهـــة الإحتياجات التعليمية وتوزيعها المناسب وسبل الوفاء بها " [٤٤] .

وعلى هذا " يعد أسلوب الخريطة المدرسية ، تكنولوجيا تخطيـــط مـــن أجـــل التنمية التربوية ظهر فى منتصف الستينات من القرن العشرين ، يستند إلى أســـس علمية أكثر ملاءمة فى تحديد احتياجات المجتمع وله قدره على تصحيـــح مواطـــن القصور ، التى ظهرت فى الأسلوب الإجمالى المتبع فى التخطيط بصفـــة عامـــة ، وتخطيط التعليم بصفة خاصة " [٤٥] .

ومن أنواع الخرائط التربوية التى تساعد فى التخطيط ومتابعة تنفيذ السياســات التعليمية وبيان جوانب القصور التربوى فى مناطق بعينها أو الخرائط التـــى تمثــل واحدة من فنيات صنع واتخاذ القرار ، خرائط جانت ( **Gantt Charts** ) ، التـــى يمكن عن طريقها تخطيط المشروعات وربطها بأسلوب العمل ، وجـــداول تنفيـــذه ومنها أيضا خرائط التدفق (**Flow Chart**) التى تعتـــبر أدوات مفيـــدة ى اتخـــاذ القرارات فى مجالات التخطيط والتحكم وهى تعنى أساسا بوضع نموذج عام كلـــى للنظام المدروس وذلك من أجل تنظيمه والتحكم فيه خلال فترة زمنية محـــددة [٤٦] .

**وعموما تنقسم مراحل إعداد الخريطة التربوية إلى [٤٧] :**

١- تشخيص الواقع الراهن للخدمات التعليمية من حيث توزيعها الجغرافى وتقييـــم شبكة المدارس المتواجدة ، وحصر الموارد البشرية مـــن معلميـــن وموظفيـــن

وبيانات عن القيد المدرسى ومعدلات الاستيعاب ومقارنتها بأعداد السكان فى سن التعليم وتوزيعها بحسب المناطق ومراحل وأنواع التعليم وكذا الاختلالات الحادثة فيه إلى غير ذلك من الأمور التى تبين حالة التعليم ويفيد تشخيص الواقع فى إبراز مجالات الإنماء الواجب اتخاذها وأولويات البدء فيها .

٢-الإسقاطات والتنبؤ المستقبلى بأعداد السكان فى سن التعليم الأولى ثم المراحل التى تليه حسب العمر والنوع فى سلسلة زمنية معينة فى كل منطقة لتحديد الأعداد المتوقعة التى ستلحق بالتعليم ومعدلات الاستيعاب وإسقاط معدلات التدفق للوقوف على قدرة النظام التعليمى .

٣-تقدير الاحتياجات التعليمية للمناطق والفئات ، ونوع هذه الإحتياجات والحد الأدنى منها مثل المعرفة والخبرة والمهارة .

٤-القيام بالموازنات المختلفة بين الواقع ومتطلبات المستقبل .

٥-متابعة الخطة التربوية ، فالخريطة وسيلة لترجمة التخطيط إلى واقع وتحويله إلى نشاط ومشروعات وبرامج عمل تنفذ فى مساحة جغرافية محددة .

ومن هذا يمكن القول بأن رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى دراسات التربية المقارنة ، يمكن أن يصنف على أنه أداة وعملية فى نفس الوقت ، يرتبط بالتحليل الثقافى لفهم أداء وحل مشكلات النظم التعليمية وإجراء عمليات المقارنة مع دول أخرى من أجل وضع أسس للتطوير والتنبؤ بما يمكن أن تكون عليه هذه النظم . بينما الخريطة التربوية ، أداة تحتاج إلى إجراء عمليات تنفيذية ، فهى أداة تخطيط ترتبط بعملية تنفيذ مشروعات فى نطاق محدد وعن طريقها يتم تحديد احتياجات كمية معينة وكما يرتبط بعملياتها إعداد جهاز إدارى وفنى يقوم على التنفيذ والرقابة والتقويم كما يمكن القول أيضا أن رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى دراسات التربية المقارنة يرتبط بعملية تنمية معرفية وتقديم تفسيرات وحلول ، بينما رسم الخرائط التربوية يرتبط بمحصلة نهائية لمجموعة أسس إجرائية تتطلب التنفيذ فى مجال الواقع التربوى ككل أو التعليمى على وجه الخصوص .

وهكذا تصب عمليتا رسم الخرائط ( كـــارتوجرافى ) فـــى التربيـــة المقارنـــة وتصميم الخرائط المدرسية فى التخطيط التربوى فى إطار واحد ، وهو البحث فـــى علوم الإنسانيات وعلم الإجتماع باستخدام أدوات جديدة منها رسم الخرائط ، التـــى تزود الباحث بتركيب مفيد ، يسمح للحقائق المعزولة أن تكون نمطا ، ســـواء بيـــن مكوناتها أو عن طريق الإرتباط بعلاقة معينة مع الظواهر الأخرى ، هذا بالإضافـــة إلى تعزيز عملية ترتيب الحقائق المكانية المتماثلة ، مما يساعد كـــأداة بحـــث فـــى توضيـــح واكتشـــاف المعطيـــات مـــن أجـــل التوصـــل إلـــى نمـــاذج ملهمـــــة ( **Revealing Patterns** ) وبيان العلاقات والتعرف على النواقص والتمكين مـــن اختبار الفروض وإقرار صلاحية بعض النماذج المكانية [٤٨] .

## ثانياً : أنواع الخرائــط

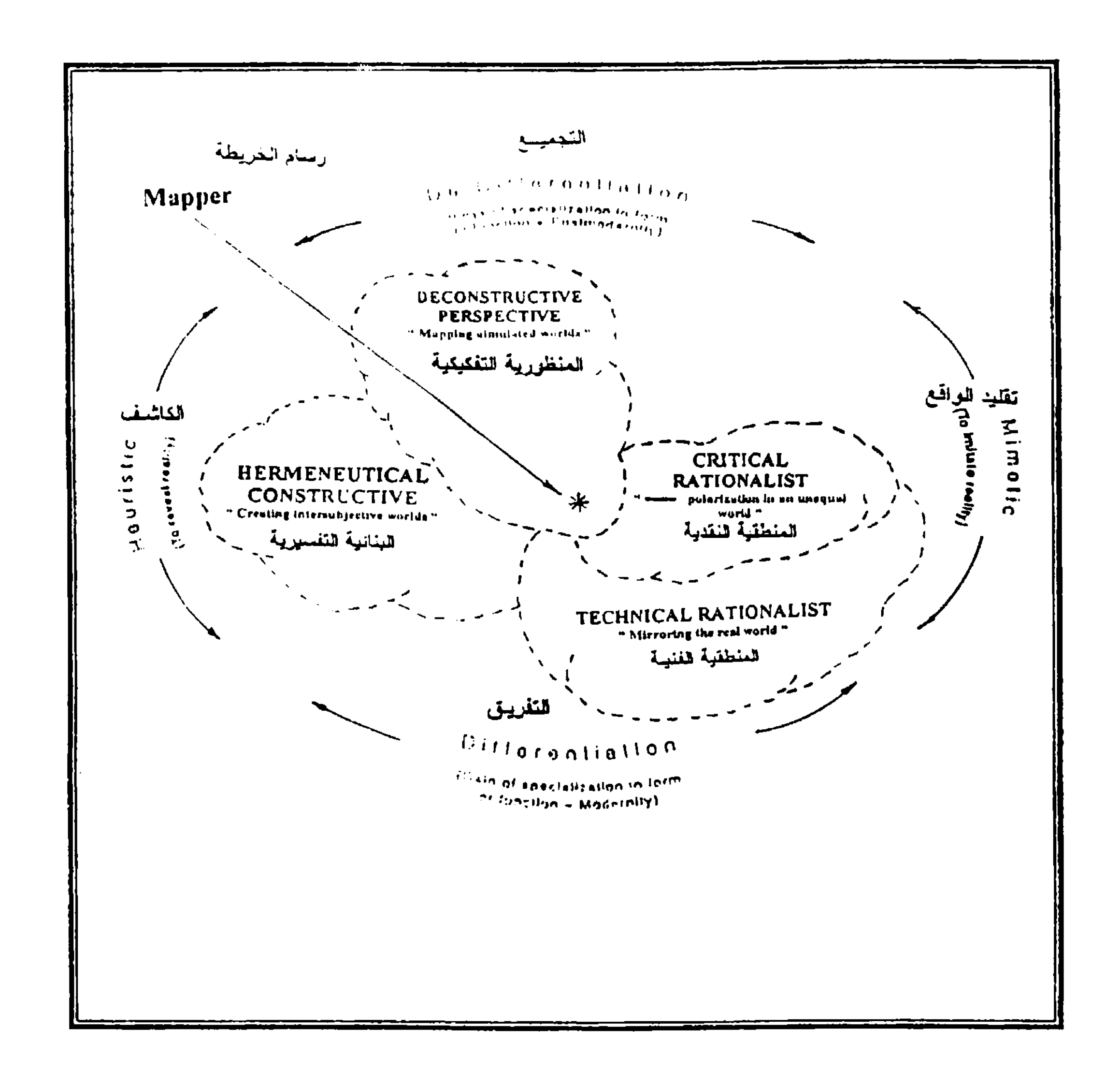
يمكن القول بأن المسح النظرى السابق فى الدراسة الحالية ، قد ساهم فى توضيح الرؤية وتقديم موضوع رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى العلوم الإجتماعية والإنسانية ، وأكد على قيمة الخرائط فى عرض المادة العلمية وكذا فى عرض نتائج الدراسات ، فالربط بين المجموعة الثقافية وخصائص الإقليم وتمثيل العلاقات يجعلها مرئية عن طريق التمثيل الكارتوجرافى ومن خلال تطويع أساليب بناء وتركيب ورسم الخريطة ، بداية من مرحلة اختيار البيانات من مجتمع الدراسة أو دول المقارنة أو غيرها من موضوعات ومجالات التربية المقارنة إلى نقلها عن طريق الرمز والشكل البيانى وتصميم الخريطة إلى مراحله استخدام الخريطة وقراءة رموزها [٤٩] ، كلها عمليات رئيسية يجب أن يقوم بها الباحث والتدريب عليها يمثل ضرورة منهجية لاستخدام الأداة الكارتوجرافية فى تمثيل المداخل الثقافية ونصوص التربية المقارنة ونماذج التحليل المقارن ، أى بمعنى أن الخرائط تتعدد أنواعها بحسب الوظيفة التى يحددها الباحث أو يختارها من أجل القيام بجمع المعلومات وتصنيفها وتمثيلها خريطياً . ومن أنواع الخرائط التى تم ذكرها فى الدراسات السابقة .. خرائط التمثيل البيانى للظاهرة ( phenomenographic maps) والخرائط المفاهيمية ( conceptual maps ) وخرائط محاكاة وتقليد الواقع ( mimetic maps ) [٥٠] وتركز الدراسة الحالية على عرض نماذج لأنواع الخرائط التى تم التعرف عليها حسب أساليب توظيفها فى دراسات التربية المقارنة ، ومن هذه الخرائط : خرائط تمثيل المفهومات ، خرائط تمثيل النصوص النظرية وخرائط تمثيل العوامل الثقافية وخرائط تمثيل نماذج ونظريات التربية المقارنة وخرائط تمثيل مكونات النظم التعليمية وخرائط تمثيل عمليات النظام التعليمى وكذا خرائط مكونات وعناصر التحليل من أجل المقارنة . و يمكن عرض هذه الأنواع على النحو التالى .

[١] **خرائط التمثيل الكارتوجرافى للمفهومات والنظريات :** يمكن تمثيل مجال نظم الحداثة ( **modernity** ) وما بعد الحداثة ( **post-modernity** ) فى كتابات التربية المقارنة حيث تمثل هذه المجالات معطيات ثقافية يمكن أن يستخدمها الباحث فى رسم خريطة للقوى الثقافية ممثلة فى المفهومات والنظريات التى توجه التربية وشكل (٣) يبين خريطة تمثيل مجال نظم الحداثة وما بعد الحداثة ، كما يمكن تمثيل صيغ ونظريات التربية المقارنة والدولية كما فى شكل (٤) أو التعديل الذى قدمه باولستون أيضاً لهذه الصيغ والنظريات شكل (٥) وأيضاً خريطة التضاريس المفاهيمية للأيديولوجيات المعاصرة ، أنظر الملحق (١).

[٢] **خرائط التمثيل الكارتوجرافى لنصوص التربية المقارنة :** ويمكن عن طريق هذه الخرائط تمثيل الأسس والمبادئ التى تقوم عليها عملية المقارنة من خلال كتابات الباحثين فيها والتى يمكن إستخدامها فى تحليل النظم التعليمية ودراسة المشكلات التعليمية فى الدول المختارة للمقارنة وهى تمثل نمطاً أخر من المعطيات الثقافية والتربوية التى تمكن الباحث من إجراء التحليل ، ومن أمثلة ذلك ما قدمه باولستون فى الموسوعة الدولية للتربية [٥١] من تغيير تمثيل المعرفة وذلك لكتابات محددة فى المجال أو نصوص توضيحية فى نصوص التربية المقارنة من الخمسينات إلى التسعينات ( **Illustrative Texts** ) ، وهذه الخريطة تضع أمام الباحث أداة مساعدة فاعلة فى رسم صورة متكاملة للنصوص فى مجال دراسته وقيامه بالتحليل دون إغفال لبعض الجوانب ، كما يمكن الإسترشاد بها فى إضافة نصوص جديدة أو رسم خرائط جديدة لعلاقة بين النصوص فى إطارها الدولى وبين النصوص المحلية التى قدمها باحثون فى دولة الباحث وملحق ( ٢ ) يوضح ما قدمه باولستون والشكل ( ٦ ) يقدم الترجمة العربية لهذه الخريطة .

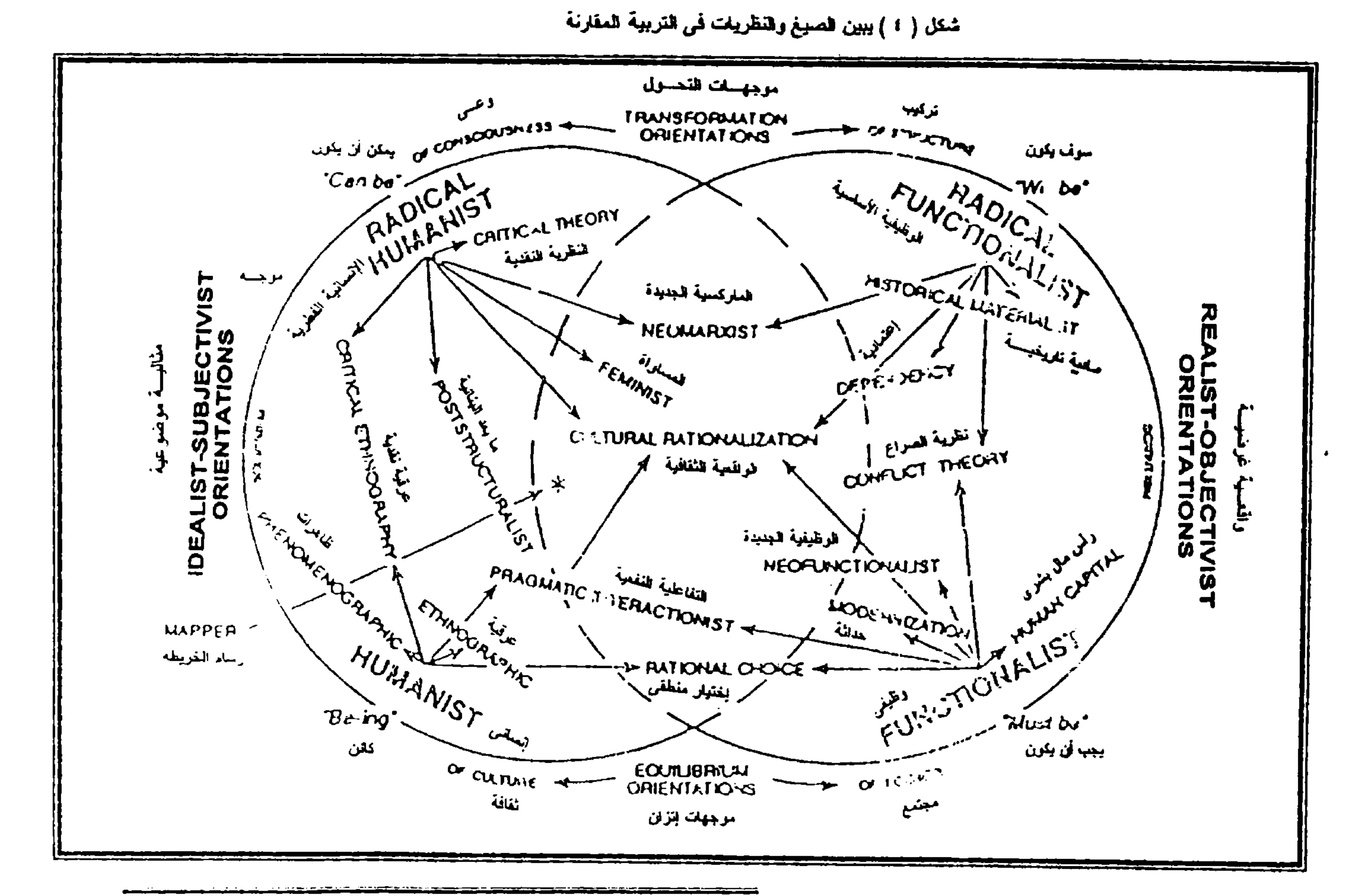
شكل ( ٣ ) يبين مجال نظم الحداثة وما بعد الحداثة فى كتابات التربية المقارنة

**Scopic regimes of modernity and postmodernity in comparative education discourse.**



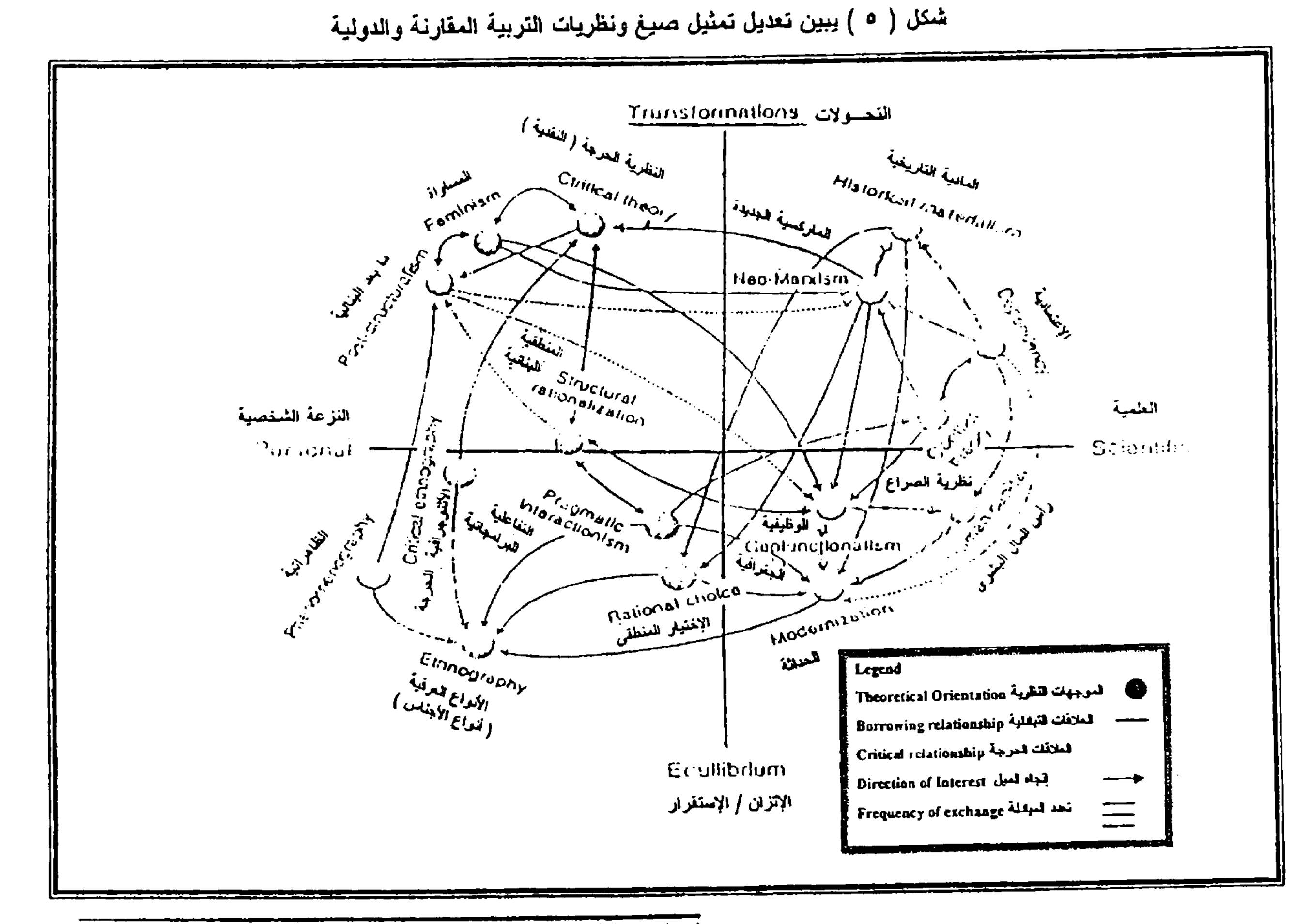

Source : R. G. Paulston, " Opening The Development Debate With Maps of Multiple Perspectives ", Paper Presented at the Conference, Moving Beyond the poverty of Developmentalism, University of Piltsbourg, November 8-9, 1996, p. 3.

شكل ( ١ ) يبين الصيغ والنظريات فى التربية المقارنة




A macro mapping of paradigms and theories in comparative and international education. R.G. PAULSTON (1992) Comparative education as an intellectual field: mapping the theoretical landscape. Paper presented at the 8th World Congress of Comparative Education, Charles University, Prague Czechoslovakia, July, P.31.

شكل ( ٥ ) يبين تعديل تمثيل صيغ ونظريات التربية المقارنة والدولية




A revised macro-mapping of and theories in comparative and international education V.D. Rust (1996) From modern to postmodern ways of seeing social and educational char in : R.G.P. ULSTON (Ed.) Social Cartography : mapping ways of seeing social and educational change p.p. 49 ( New York, Garland).

## شكل ( ٦ ) يبين الترجمة العربية لخريطة تمثيل المعرفة فى نصوص التربية المقارنة

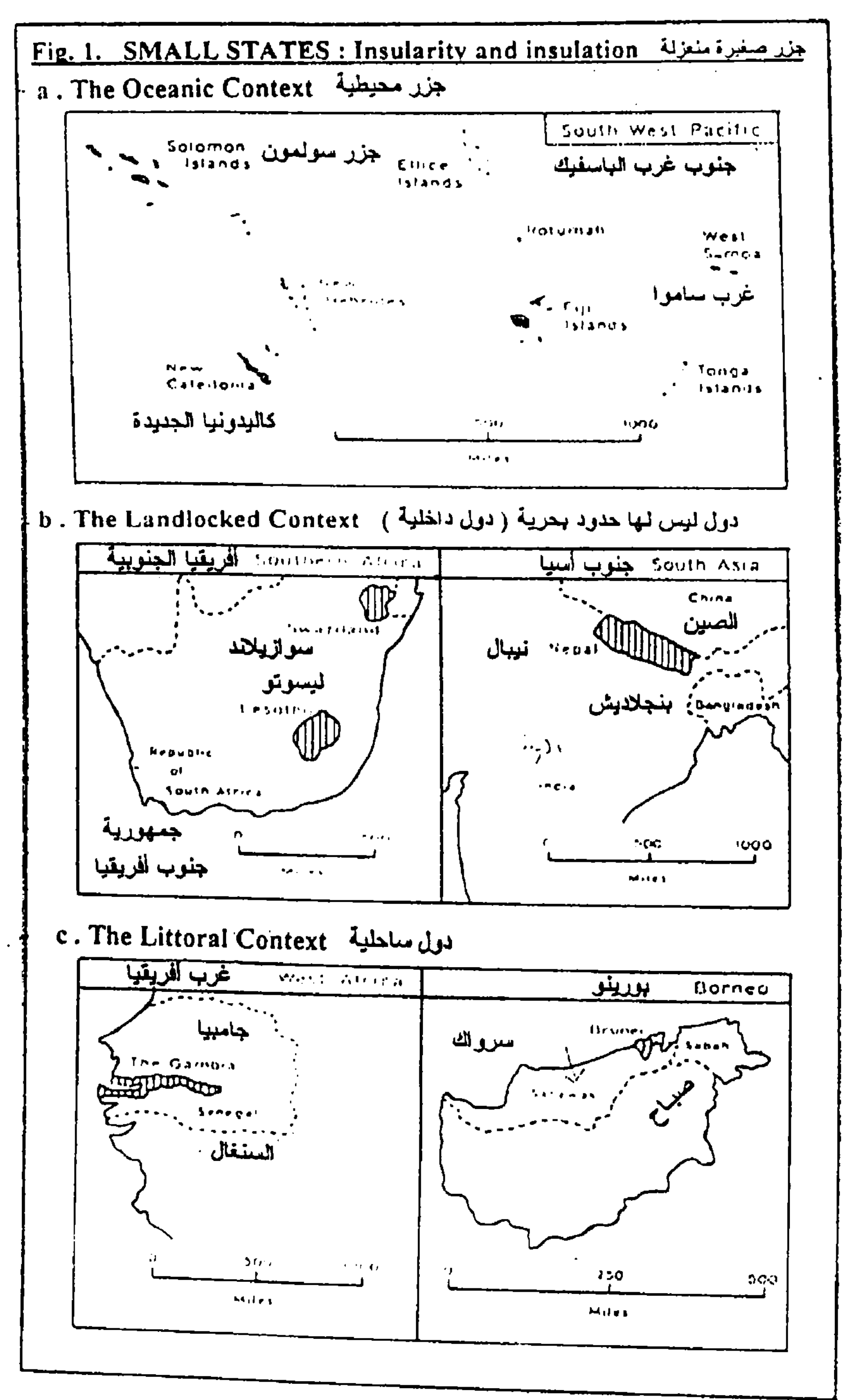
| م | خصائص تمثيل النص | النص الخطى لخمسينات حتى الستينات | الفروع ( فروع النص ) السبعينات حتي الثمانينات | النصوص المرتبطة التسعينات |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ١ | التحكم المعرفى والتنظيم<br>Knowledge control & organization | التقليدية<br>تسلسل هرمى ومركزى | الإبتداع<br>إبتداع متغيرات جديدة ومنظورات إستفهامية جديدة | التلقائية المنطقية<br>الجدل حول تكامل مجتمعات المعرفة |
| ٢ | العلاقات المعرفية<br>Knowledge relations | المسيطرة hegemonic<br>والشمولية totalising | صدام الصيغ ، مثال : منافسة بين أراء العالم (غير متكافئة) | منطقية ما بعد النمذجة مثال : الجذرية(التعمق) والتفاعل |
| ٣ | معرفة طبيعة الوجود<br>Knowledge ontology | سيادة الأراء الواقعية | الأراء الواقعية والنسبية تفنيد الواقعية | أكثر أراء المنظرين تشتمل على حقائق ورؤى متعددة |
| ٤ | وضع الأطر المعرفية<br>Knowledge framing | الوظيفية والوضعية المسيطرة | الأراء الوظيفية والنقدية والتفسيرية – تتنافس ولا تتمحور | أكثر إنتقاء ، مردودية نفعية |
| ٥ | النمط المعرفى<br>Knowledge Style | تقييد وحرية القيمة<br>Parsimonious and value free | الميل للجدل والتحيز | ازدياد علاقات مابين النصوص عالم البيئة والمجموعات الممثلة لمنظمات أو دول |
| ٦ | المعرفة / النوع<br>Knowledge / gender | ذكورة : maleness<br>Logic / dominant<br>منطقة سيطرة | بزوغ أفكار المساواة بين الجنسين تتنافس / لا تتمحور | موضوعات النوع البشرى ، أكثر إنفتاحا ، أقل تحديدا |
| ٧ | المعرفة / المشاعر<br>Knowledge / emotions | التفاؤل optimism<br>و &<br>cofidence الثقة | الازدراء والشك(عدم اليقين) والانسجام | التناقض ، مثال : الحنين إلى التأكد الإنسجام فى التنوع |
| ٨ | منتجات المعرفة<br>Knowledge products | تقرير مثالى غير عمومى منخفض<br>low-like cross national statements the ideul | ترجمة ورسم خرائط للأيديولوجيات المتنافسة | التفسير / الوضوح / الخرائط |
| ٩ | النصوص التوضيحية<br>illustrative texts | أدمزوفاريل (١٩٦٩م)<br>أندرسون (١٩٦١م)<br>بيريداى (١٩٦٤م)<br>هـــن ( ١٩٦٧م)<br>نواه وايكستين (١٩٦٩م)<br>شولتز (١٩٦١م) | أندرسون (١٩٧٧)<br>بورديو ، باسيرون (١٩٧٧)<br>باوليز ، جينتز (١٩٧٦)<br>كارنوى (١٩٨٤)<br>كليجنت (١٩٨١)<br>إيبستين (١٩٨٣)<br>هيمان (١٩٧٩)<br>هـــن (١٩٨٨)<br>كاربال وهالى (١٩٧٧)<br>كيلى ، نيهلن (١٩٨٢)<br>باولستون (١٩٧٧) | التباش (١٩٩١)<br>كو ، ين (١٩٩٠)<br>لازر (١٩٩١)<br>ماسيمانن (١٩٩٠)<br>باولستون (١٩٩٣،١٩٩٠)<br>باولستون ، تيدول (١٩٩٢)<br>رست (١٩٩١)<br>سكرونكوست (١٩٩٠)<br>فون ريكوم (١٩٩٠) |

**[٣] خرائط تمثيل العوامل الثقافية :** ويمكن تمثيل العوامل الجغرافية والعرقية أو العنصرية والدينية والإقتصادية والسياسية والتاريخية ودرجة التقدم الحضارى وغيرها من عوامل التأثير الثقافى التى تدخل فى تكوين الشخصية القومية والتى تمثل مدخلا رئيسيا فى تحليل وفهم النظم التعليمية وتكويناتها الفرعية ومقومات الأداء فيها ( معطيات ثقافية ). ومن الخرائط الكارتوجرافية لمثل هذا النوع ، الخريطة شكل (٧) التى تمثل ظاهرة الدول الصغيرة وإطارها الطبيعى ، والخريطة شكل (٨) التى تمثل العوامل العنصرية والعرقية والعوامل الدينية فى كل من ترينداد وتوباجو وكذا فيجى وموريشيوس وهى دول صغيرة .

**[٤] خرائط تمثيل نماذج التربية المقارنة :** ويبين هذا النوع من الخرائط محتوى النماذج المستخدمة فى دراسات التربية المقارنة مثل نموذج هولمز أو بيريداى أو مولمان (توضح الدراسة الحالية كيفية ذلك بالنسبة لنموذج هولمز وبيريداى) وكذلك يمكن عن طريقها عرض أنماط المقارنة وتهيئة هذه الأنماط أو إعدادها من أجل التحليل المقارن ملحق (٣) ، مكان ودور التربية المقارنة فى الطريقة العلمية فى التربية ملحق (٤) ، مجال الدراسات التربوية المقارنة ملحق (٥) .

**[٥] خرائط تمثيل مكونات النظام التعليمى :** وعن طريق هذا النوع من الخرائط يمكن تمثيل هيكل النظام التعليمى كارتوجرافيا ، بحيث تبين الخريطة مستويات ومراحل وقطاعات التعليم وإداراتها ( معطيات تربوية ) ويمثل شكل (٩) مثال لهذا النوع من الخرائط حيث يمكن توضيح التصنيف الرأسى والأفقى للعلاقات القائمة فى نظام تعليمى . وتعتبر هذه الخرائط من أقدم أنواع الخرائط التى عرفتها التربية المقارنة ، وعادة ما تستخدم لتيسر عملية وصف هيكل النظام التعليمى وإنتقال الطلاب من مرحلة إلى أخرى وسن الطالب وبداية ونهاية كل مرحلة .

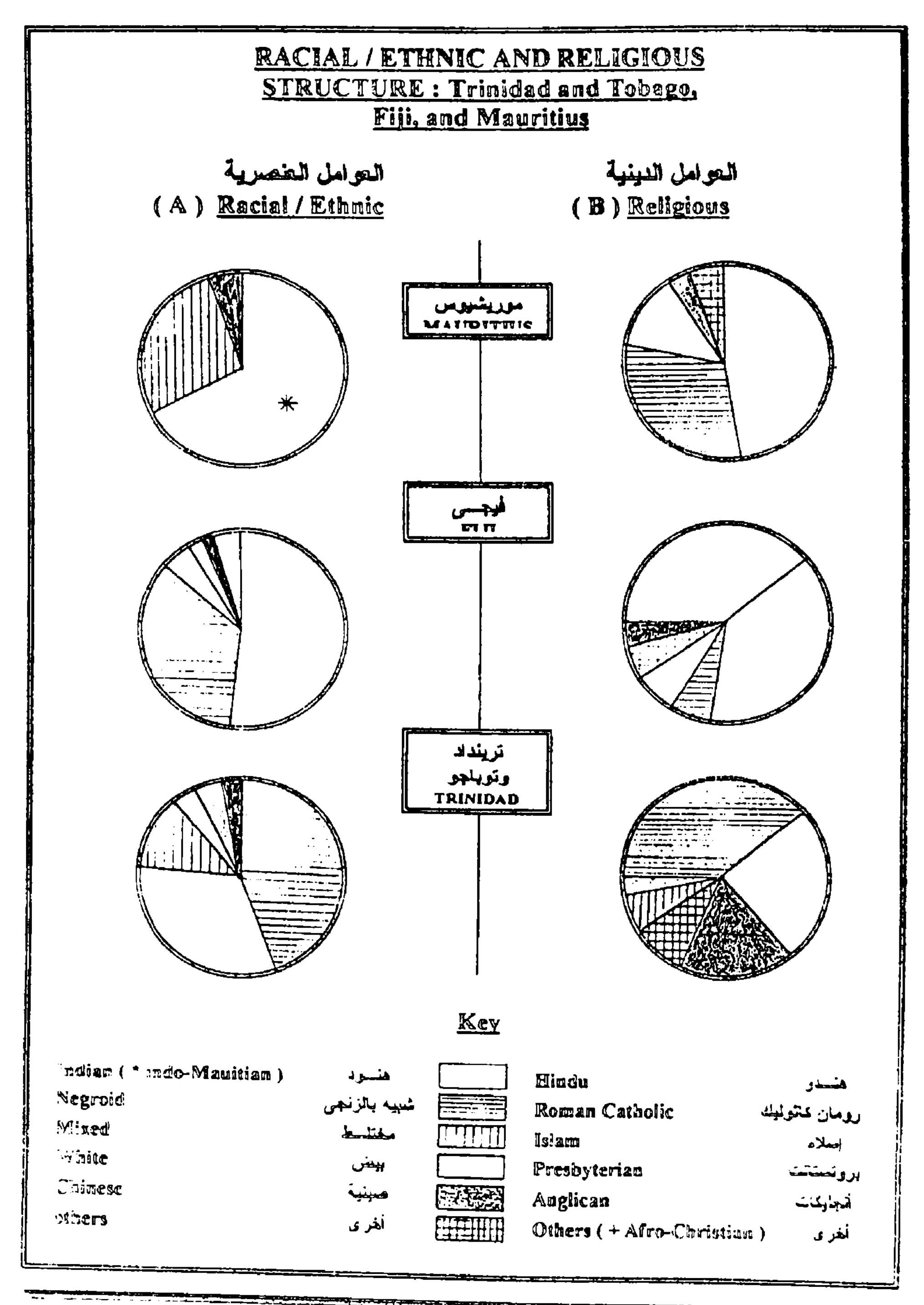
شكل ( ٧ ) يبين التمثيل الكارتوجرافى لبعض الخصائص الجغرافية فى دول صغيرة




Source : Colin Brock, " Problems of Education and Human Ecology in Small Tropical Island Nations " in : A volume of Essays for Elizabeth Halsall, Aspects of Education No. 22, Institute of Education, University of Hull, 1980, p 73.

شكل ( ٨ ) يبين التمثيل الكارتوجرافى للعوامل العنصرية والدينية فى دول صغيرة

( ترينداد ، توباجو ، فيجــى ، موريشيوس )




Source: [illegible] (op. Cit.), p.77.

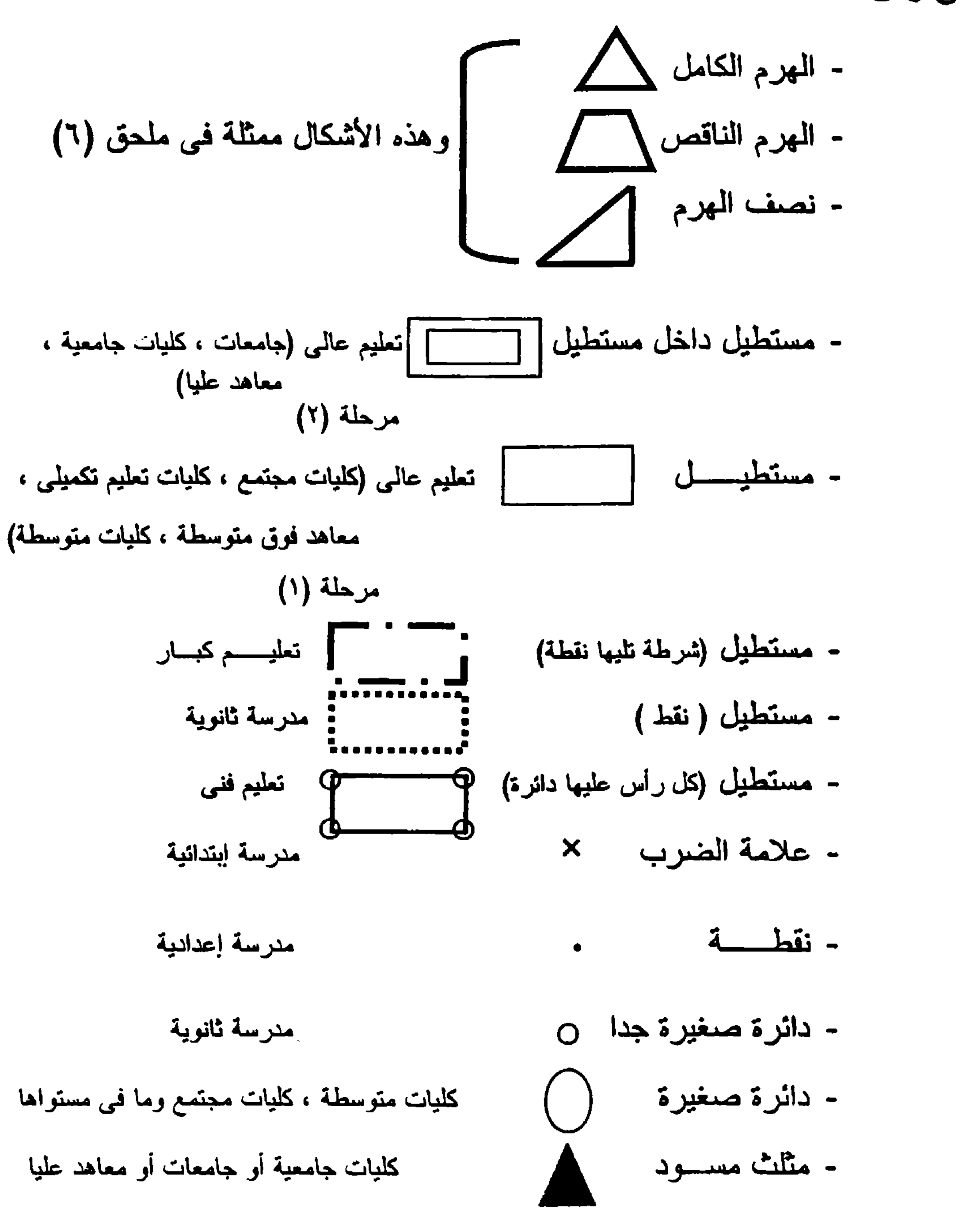
## شكل ( ٩ ) يبين التصنيف الرأسى والأفقــى للعلاقات فى نظام التعليم

## Classification of Vertical and Horizontal Relationships in School systems

| المستوى Level | Age العمر | Range المدى |
|---|---|---|
| IV | (25) | STAGE ( 6 ) المرحلة السادسة<br>Postgraduates Study الدراسة العليـــا |
| III | ( 21 / 22 ) | STAGE ( 5 ) المرحلة الخامسة<br>Examples — Higher Stage of Univers.<br>Professional Schools — Study, Teacher Training |
| | ( 18 / 19 ) | STAGE ( 4 ) المرحلة الرابعة<br>Examples — Lower Stage of Univers.<br>Advanced Technical Schools — Study, Teacher Training<br>Undergraduates Colleges |
| II | ( 14 / 15 ) | STAGE ( 3 ) المرحلة الثالثة<br>Examples — Upper section of High<br>Full-time and part. — Schools, Grammar Schools,<br>Time Vocal Schools — Gymn. Teacher Training |
| | ( 10 / 11 ) | STAGE ( 2 ) المرحلة الثانية<br>Examples — Lower Section of High<br>Upper section of — Schools, Grammar Schools<br>Elementary Schools — Gymnasiums<br>Intermediate Schools |
| I | ( 5 / 6 / 7 ) | STAGE ( 1 ) المرحلة الأولى<br>Examples<br>Primary Schools |
| ↑ | Compuisory School begins | Pre- School Education<br>Examples<br>Nursery and Kindergarten |

Classification of vertical and horizontal relationships in school systems. F. HILKER in : B. HOLMES & S.B. ROBINSON (1963) Relevant Data in Comparative Education. P. 57 (Geneva, IBE).

وتفيد خرائط التمثيل الكارتوجرافى التى تصمم فيها خريطة تتضمن أشكال هندسية لمكونات النظام التعليمى فى عملية قراءة ورؤية المعلومات والبيانات بيسر وبشكل كلى ومن هذه الأشكال :




وفى هذا النوع من الخرائط ، يمكن تمثيل إصلاح بنية التعليم كما فـــى شـــكل (١٠) وكذا فى شكل (١١) ، ويمكن بيان قطاعات التعليم ، كما فى ملحق (٧) .

شكل ( ١٠ ) يبين إصلاح بنية التعليم فى دولة جزيرة صغيرة - حالة سانت لوسيا (نموذج قطاع)

STRUCTURAL REFORM OF EDUCATION IN A SMALL ISLAND NATION – The case of St. Lucia

A Spatial patterns نموذج قطاع

نظرية 1 Theory

Junior Secondary ثانوية دنيا

Primary إبتدائية

عملية 2 Practice

Junior Secondary ثانوية دنيا

Primary إبتدائية

KEY TO LOCATIONS مفتاح الأماكن

Metropolitan (Mainly UWI) العاصمة

Castries الأطراف

Castries and Regional Centres المراكز الإقليمية

Local Centres المراكز المحلية

KEY TO SECTORS مفتاح القطاعات

Higher Education Stage 2 تعليم عالى ٢

Higher Education Cycle 1 تعليم عالى ١

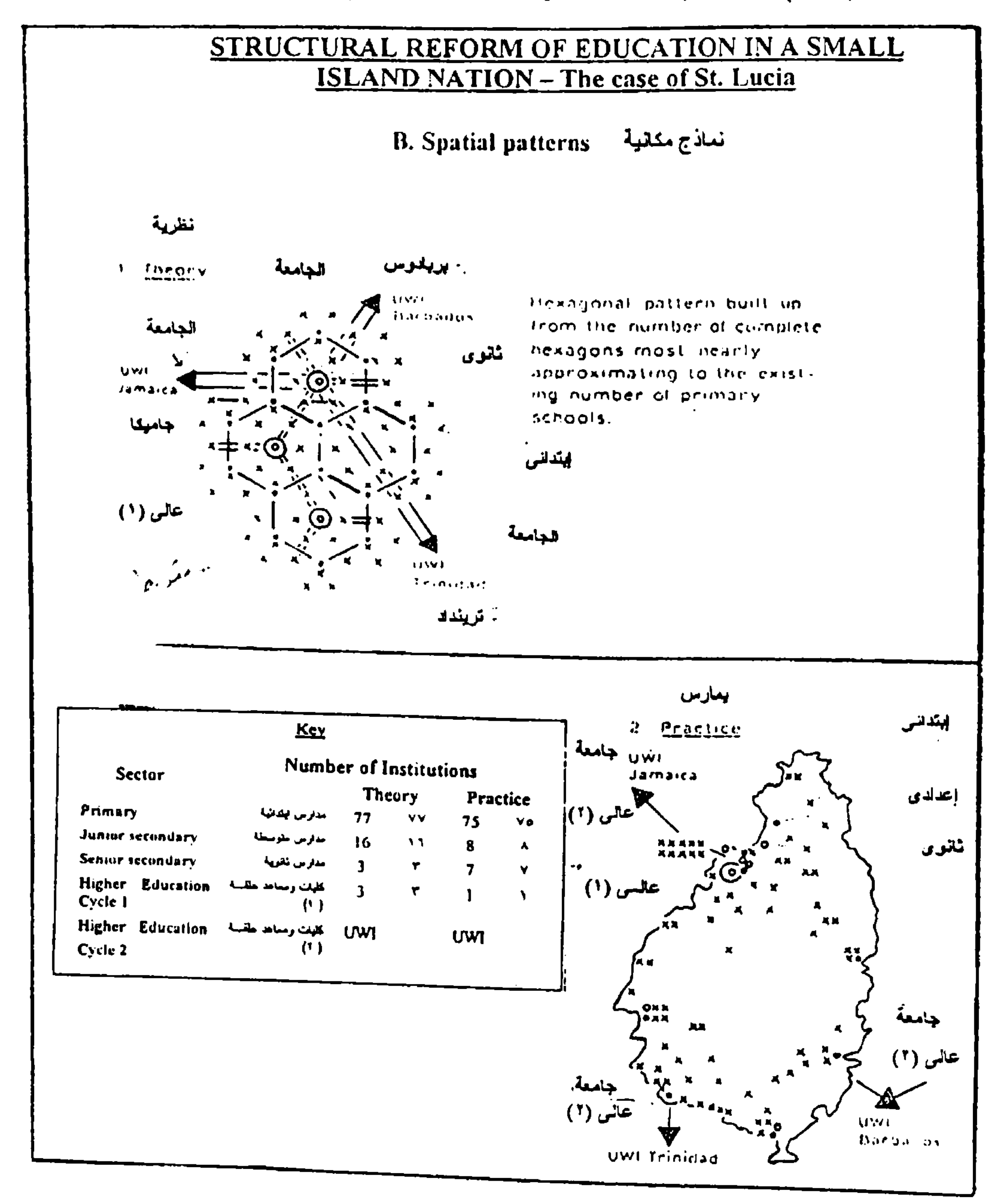
Adult Education تعليم كبار

Senior Secondary مدرسة ثانوية عليا

Further / Technical Education تعليم تكميلى/فنى

Source : C. Brock, " Problems of Education and Human Ecology in Small Tropical Island Nations ", op. Cit., p. 80.

شكل ( ١١ ) يبين إصلاح بنية التعليم فى دولة جزيرة صغيرة ( سانت لويس )



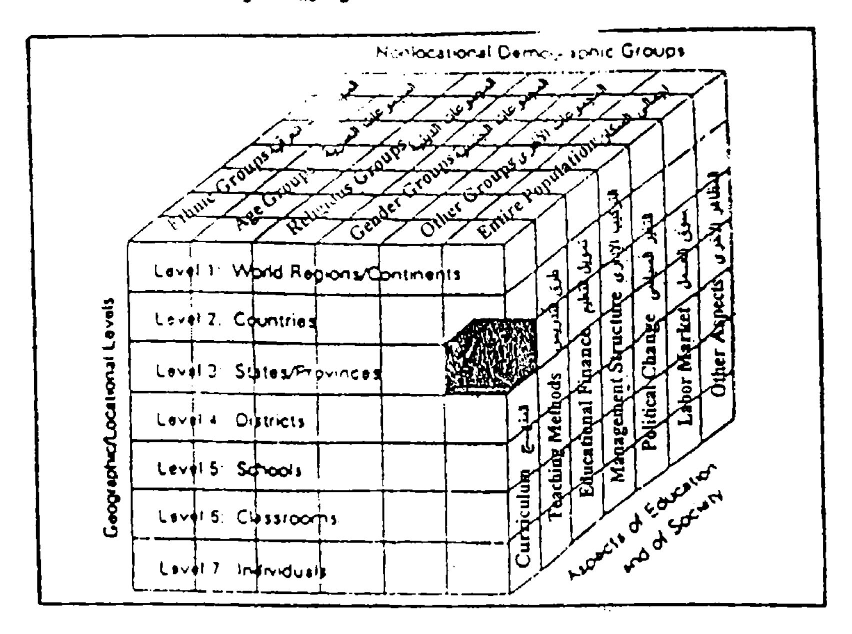

| Sector | | Number of Institutions | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Theory | | Practice | |
| Primary | مدارس ابتدائية | 77 | ٧٧ | 75 | ٧٥ |
| Junior secondary | مدارس متوسطة | 16 | ١٦ | 8 | ٨ |
| Senior secondary | مدارس ثانوية | 3 | ٣ | 7 | ٧ |
| Higher Education Cycle 1 | كليات ومعاهد عالية (١) | 3 | ٣ | 1 | ١ |
| Higher Education Cycle 2 | كليات ومعاهد عالية (٢) | UWI | | UWI | |

Source : C. Brock, op. Cit., p. 81

**[٦] خرائط تمثيل عناصر عملية تحليل النظام التعليمي :** لكي يقوم الباحث بدراسة وتحليل أى نظام تعليمى مختار ، عليه أن يحدد عناصر أو مكونات النظام ، بالإضافة إلى تحديد الطرق والمداخل الثقافية الأخرى التى تستخدم فى التحليل . وتفيد عملية التمثيل الكارتوجرافى فى رسم وتوصيف رؤية هذه العناصر أمام الباحث ، مما يعطى صورة متكاملة للنظام ككل أو الحالة المدروسة ، وبذا يتمكن الباحث من إجراء عمليات المناظرة والمقارنة بين النظم المختارة . والشكل (١٢) يوضح إطار عمل خرائطى للتحليل فى التربية المقارنة . وهو عبارة عن متوازى مستطيلات مقسم إلى (٧) مستويات رأسية و(٦) مستويات أفقية وهذه تكون بدورها (٢٩٤) متوازى مستطيلات ( وحدات صغيرة ) يمكن أن يطلق عليها وحدة التحليل

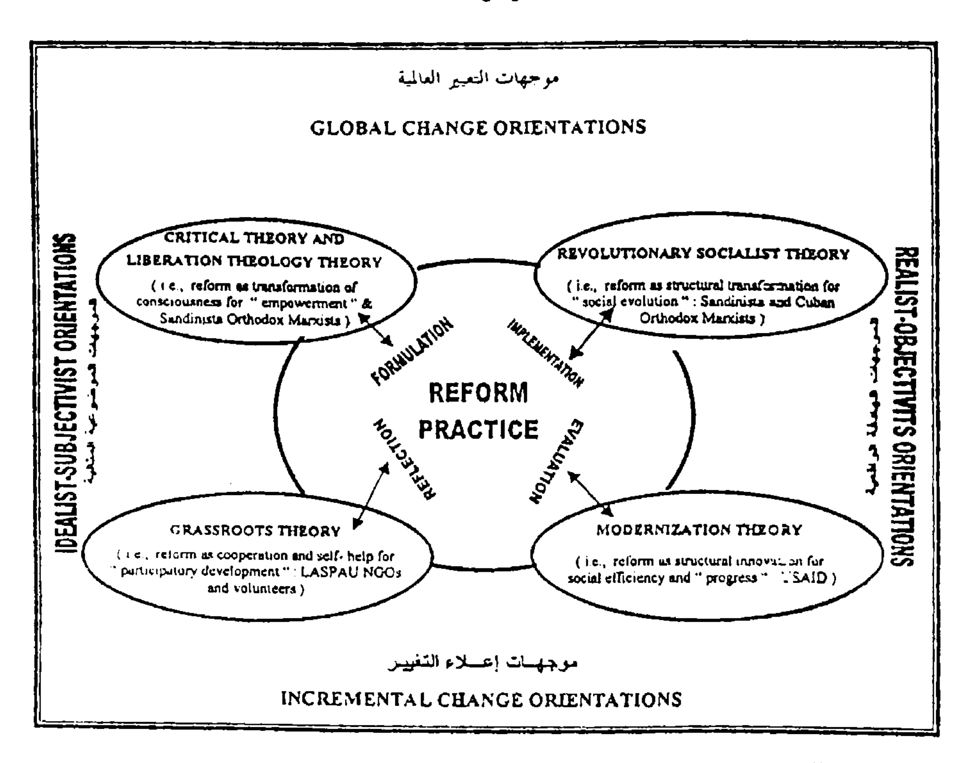
ومثال أخر لنوع هذه الخرائط ، يوضحه الشكل (١٣) ، حيث يبين تأثير نظريات التغيير التربوى والإجتماعى فى عملية إصلاح نظام التعليم العالى فى دولة نيكارجوا ، والتمثيل الكارتوجرافى فى هذا الشكل يبين علاقات التأثير بين : (١) النظرية النقدية ( Critical Theory ) و (٢) النظرية الإشتراكية الثورية ( Revolutionary Socialist Theory ) و (٣) نظرية التحديث ( Modernization Theory ) و (٤) نظرية القاعدة ( أفراد المجموعة السياسية أو القواعد الحزبية ) ( Grassroots Theory ) وبين عملية الإصلاح بإعتبار موجهات الإصلاح الأخرى مثل : موجهات الموضوعية المثالية وموجهات التغيير العالمية والموجهات الواقعية الهادفة وموجهات إعلاء التغيير .

شكل ( ١٢ ) يبين إطار عمل للتحليل فى التربية المقارنة




Source: M. Bray & M.Thomas (1995) Level of Comparison in Educational Studies, Harvard Educational Review, 65, p. 475.

شكل ( ١٣ ) يبين خريطة مصغرة لنظريات التغيير الإجتماعى فى عملية إصلاح نظام التعليم العالى فى نيكاراجوا

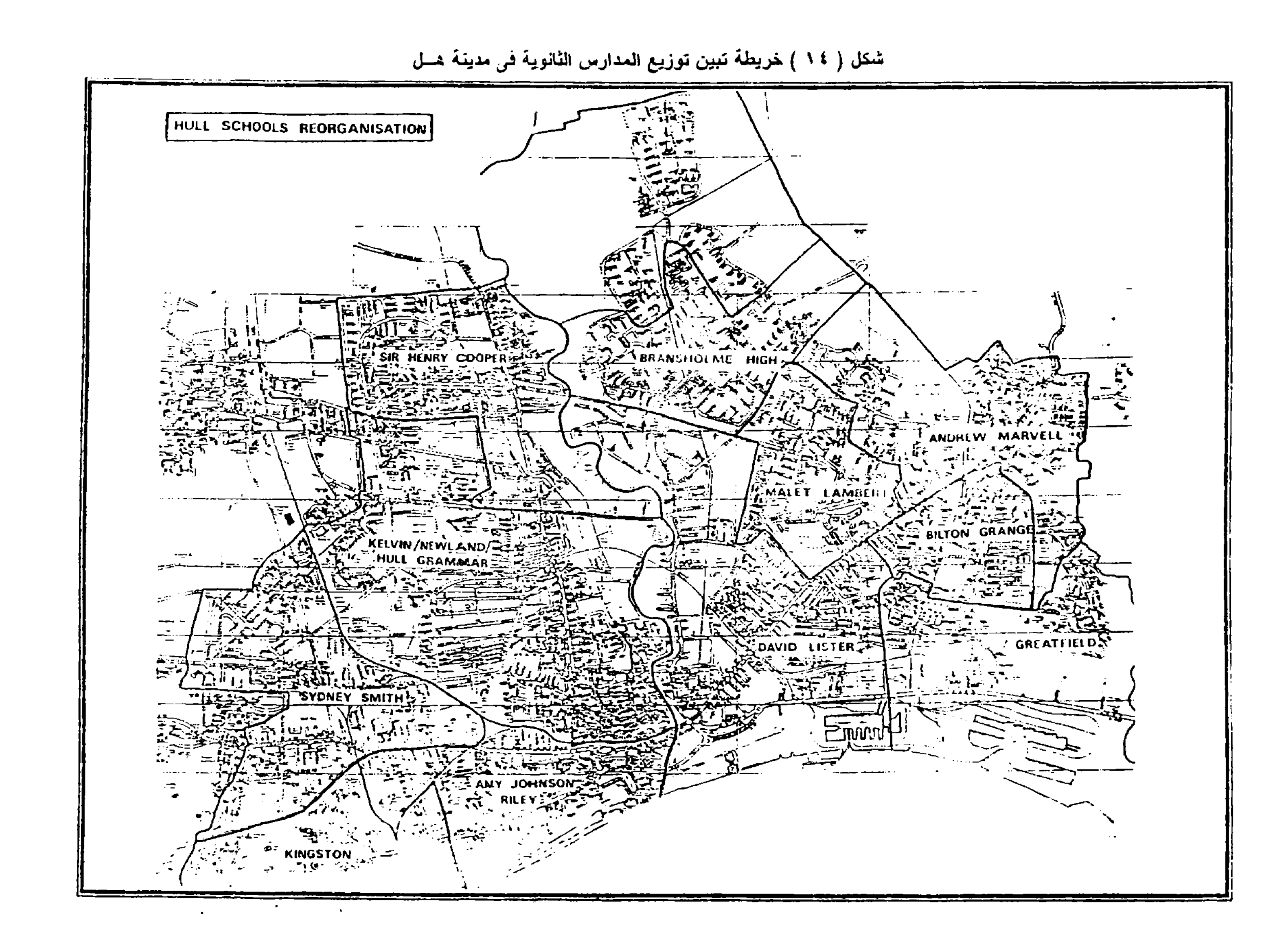



A micro mapping of educational and social change theories in Nicaraguan higher educational reform practice.
R.G PAULSTON (1993) Mapping discoures in comparative education texts. *Compare*, 23. P. 107

**[٧] خرائط تمثيل ومحاكاة الواقع :** يتم فى هذا النوع من الخرائط تمثيل مواقع المدارس والكليات والجامعات أو مؤسسات التعليم وإداراته ، على خريطة طبوغرافية وعن طريق مقياس الرسم يمكن تحديد المسافات بين هذه المواقع وبين أماكن سكن الطلاب وحساب الكثافة التعليمية وتحديد المناطق المحرومة أو غيرها فى كل مدينة أو إقليم يتم إختياره وهى بهذا الشكل خريطة واقعية يمكن وضع إحداثيات عليها . ويمثل شكل (١٤) هذا النوع من الخرائط حيث ويظهر فى الخريطة توزيع المدارس الثانوية فى مدينة هل (Hull) بإنجلترا .

ومن أمثلة هذا النوع من الخرائط أيضا ، خريطة إيتون ( Eaton ) العسكرية لمحاكاة وعرض نمط تسجيلى بيانى لظاهرة وهى تهديد دولة من قبل دولة أخرى ثم تعزيز هذه الدولة المهددة من دولة ثالثة ملحق (٨) ، والخرائط الواقعية تمكن الباحث من تمثيل مؤثر أو مؤثرات ثقافية معينة أو تمثيل أنماط مستعارة أو منقولة من دولة أخرى أو مفروضة على نظام تعليمى نظرا لمؤثر سياسى أو إقتصادى أو غيرها .

شكل ( ١٤ ) خريطة تبين توزيع المدارس الثانوية فى مدينة هـل



## ثالثاً : استخدام الكارتوجرافى فى دراسات التربية المقارنة :

يقوم الباحث فى هذا المحور من الدراسة بتقديم تصوره لكيفيـــة ( منهجيــة ) توظيف رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى وصف العوامل الثقافية المؤثـــرة فـــى النظام التعليمى وذلك باعتبار التناول السابق لمفهوم التمثيل الكـــارتوجرافى ورسـم الخرائط فى العلوم الإنسانية والاجتماعيـــة ، وحيـــث يمكـــن الاسترشـــاد بتمثيـل المفهومات والظاهرات والعوامل الجغرافية أو العنصرية أو الدينية السابق عـــرض خرائط كارتوجرافية لها [٥٢] . وكذلك تقديم كيفية توظيف رسم الخرائط فى وصــف عناصر ومكونات النظام التعليمى المختار أو المشكلة أو الظاهرة محل الدراسة . ثم القيام بعملية دراسة وتحليل النظام التعليمى فى ضوء المداخل الثقافية . ويمكـــن أن يكون ذلك على النحو التالى :

**[١] رسم خرائط الدراسة :** تؤكد الدراسة الحالية على أن رســـم الخرائـــط التـــى يستخدمها الباحث ( كارتوجرافى ) ، يمثل أداه من أدوات طريقة المقارنة التـــى يستخدمها الباحث ، أى أنه ليس طريقة أو وأسلوب بحث قائمة بذاتها . بمعنـــى أن استخدام الكارتوجرافى لابد أن يقترن بأساليب أو نماذج البحث فى التربيـــة المقارنة التى تتوائم مع رسم الخرائط ، حيث توفر هذه الأســـاليب أو النمـــاذج مجال ووصف الأطر الثقافية ومكونات النظام التعليمى ، وتحدد أيضا قـانون أو معيار المقارنة . وتمكين الباحث من رسم خريطته الثقافية يرتبط إلى حد كبــير بعملية اختيار واحد من أساليب أو نماذج التربية المقارنة التى سيحددها منـــهج دراسته ومن هذه الأساليب أو الطرق :

أ ) طريق العوامل التربوية والتقاليد ، هانز ( Hans ) [٥٣] .

ب) طريقة حل المشكلات ، هولمز ( Holmes ) [٥٤] .

جـ) طريقة النموذج النظرى والمناطق الثقافية ، مولمان ( Moehlman ) [٥٥] .

د ) مدخل الشخصية القومية ، مالينسون ( Mallinson ) [٥٦] .

هـ) نموذج دراسات المنطقة ، بيريداى ( Bereday ) [٥٧] .

و) طريقة رسم الخرائط الاجتماعية ، باولستون ( Paulston ) [٥٨] .

ز) طريقة نظرية المباراة ، تيرنر ( Turner ) [٥٩] .

ح) طريقة نظرية الاعتماد ( Dependency Theory ) ، نواه و ايكستين ( Noah & Eckstain ) [٦٠] .

**مثال : رسم خريطة كارتوجرافية مع استخدام نموذج حل المشكلات ( طريقة هولمز ) :**

توفر طريقة هولمز للباحث قدرا كبيرا من التحكم في عملية جمع المعلومات ووضعها فى إطار قيمى لمجتمع أو دولة مختارة فى الدراسة المقارنة ، حيث يرى هولمز أن التربية المقارنة علم من العلوم الاجتماعية ، يجب أن تخضع عملية جمع المعلومات فيها إلى عملية اختيار من بين كم هائل متاح من هذه المعلومات ، يرتبط بعملية التحليل أو قد لا يرتبط بها ومن ثم فإن القدرة على التحكم في المعطيات ( Manageability of Data ) تمثل مهارة يجب أن يتمتع بها الباحث .

ويرى هولمز أن المشكلة التربوية لها أبعادها الثقافية ، كما تتأثر بعدد من المظاهر العالمية السائدة فى العالم ومنها الانفجار المعرفي والانفجار السكانى وانفجار الآمال والطموحات وتوقعات المستقبل ، وعلى هذا فإن هذه المتغيرات يجب تحديدها وتصنيفها . وقد بدا ذلك واضحا فى استخدام هولمز لطريقة حل المشكلات وخطوات التفكير النقدى لجون ديوى [٦١] . ( Dewey's stages of Reflective thinking ) ، واستخدامه نظرية الثنائية الحرجة لبوبر [٦٢] . ( Poppers critical dualism ) للتحكم فى تقنين الأطر ( النماذج ) التى تمكنه من تصنيف وتحديد المعطيات الثقافية ( مداخل التحليل ) ، " فالعلاقات السببية في أى مجتمع ، يمكن فهما من خلال استقرار القوانين الاجتماعية ، التى يمكن وصفها بأنها محددة ، كما أن ثباتها النسبى يسمح لعلم التربية أن يعمل من خلال التنبؤ وبالتالى يمكن تصميم نموذج لدراسة المجتمع (model for the study of society) كما يمكن ربط الإطار المعيارى بالإطار التأسيسى معا باعتبارهما أنماطا قياسية

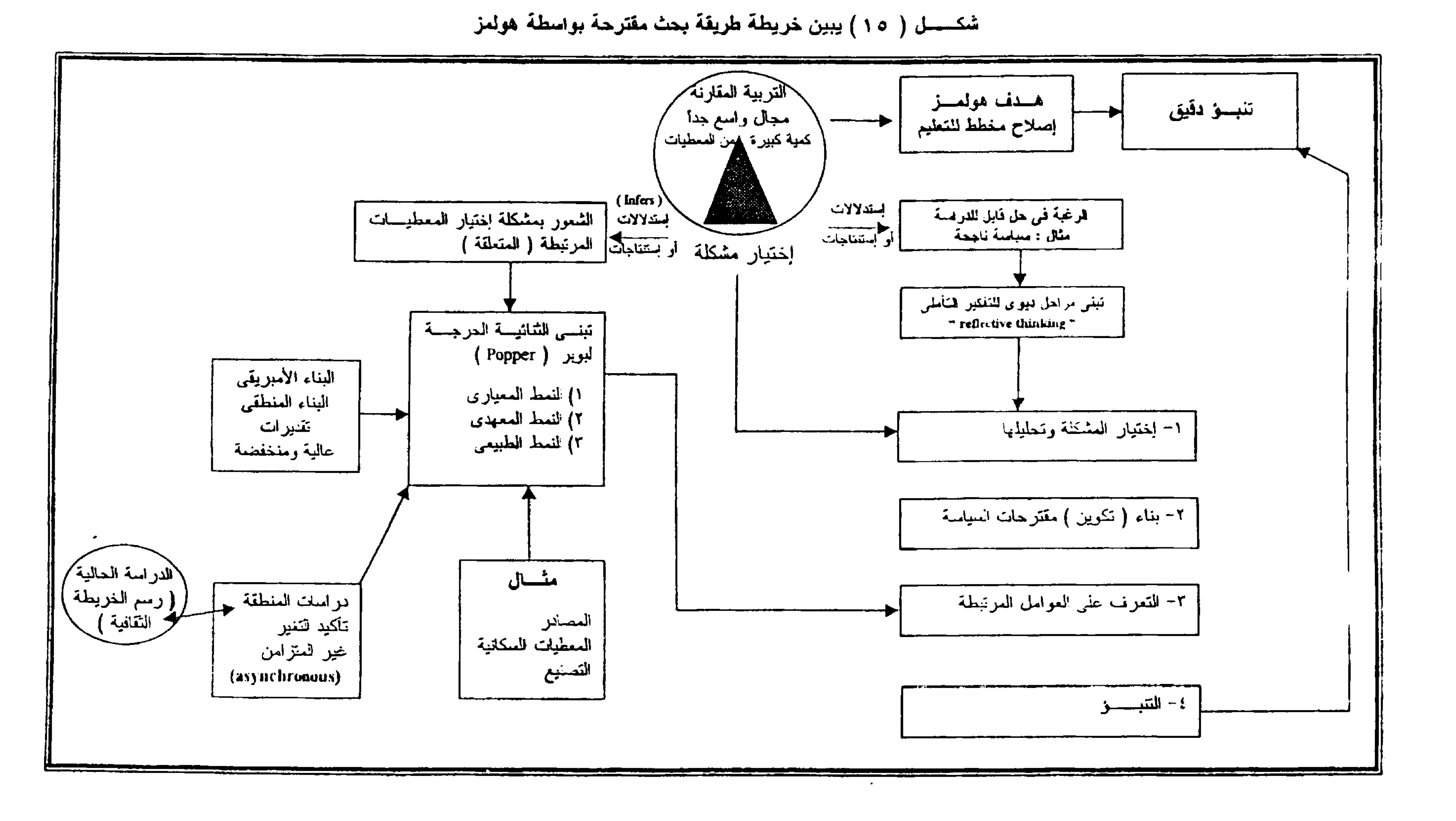
اجتماعية ، وهى تساعد فى دراسات التربية المقارنة ، ولكن ينقصها الربط بالخصائص الطبيعية للدول أو المناطق أو الأقاليم ، وهنا يكون دور الإطار الثالث وهو الإطار الطبيعى " [٦٣] .

وعلى هذا تكون الخطوة التالية ، بعد تحديد الإطار المعيارى والإطار التأسيس والإطار الطبيعى ومكونات كل إطار من عناصر ثقافية ، هى : جدولة المعطيات التى تمثل هذه العناصر ثم رسم خرائط لها فى دول المقارنة .

وتكون الخطوة الثالثة هى تحديد عناصر ومكونات النظام التعليمى محل الدراسة وحسب طبيعية المشكلة التى يدرسها الباحث ، ويقوم الباحث بجدولة هذا العناصر فى دول المقارنة ، ثم يقوم برسم خرائط لهذه العناصر والمكونات .

ثم تكون الخطوة الرابعة وهى إجراء عمليات التحليل والتفسير فى ضوء ما توفره الخرائط . وإتمام الخطوة الأخيرة أى عملية المقارنة وفق طريقة حل المشكلات لهولمز . والشكل (١٥) يبين خريطة تشتمل على عناصر ومكونات طريقة بحث مقترحة بواسطة هولمز .

شكـــل ( ١٥ ) يبين خريطة طريقة بحث مقترحة بواسطة هولمز




Source : Phillip Jones, (opcit.,), p. 97.

**مثال : رسم الخرائط مع استخدام نموذج دراسات المنطقة ( نموذج بيريداى ) :**

يمكن الربط بين رسم الخرائط الثقافية والتربوية ونموذج بيريداى على النحو التالى :

١-يبدأ الباحث باختيار القطر ( أ ) والقطر (ب) فى المنطقة الجغرافية التى تحددها مشكلة دراسته ، ثم يقوم بجمع المعطيات والمعلومات التربوية المرتبطة بالمشكلة ويقوم بتصنيفها ووضعهما فى نظام جدولى يحدده ، وهذه يطلق عليها المعطيات التربوية الخالصة ( Pure Pedagogical Data' ) ، وهذه الخطوة يجب أن تتم بالنسبة للقطرين ( أ ) ، (ب) .

٢-يقوم الباحث بجمع المعطيات الثقافية لكل من القطرين (أ) ، (ب) فى نطاقها الجغرافى وحسب نموذج بيريداى ( العوامل الإقتصادية والسياسة ولاجتماعية والتاريخية ) ، ثم يقوم بتصنيفها فى نظام جدولى يحدده .

٣-يقوم الباحث باستخدام أسلوب التمثيل الكارتوجرافى (*) ، فى رسم خرائط ممثلة أى خرائط لمكونات وعناصر النظام التعليمى حسبما تحدد طبيعية المشكلة محل الدراسة ، وخرائط التمثيل الكارتوجرافى للعوامل الثقافية (مدخل التحليل) وهذه الخرائط التربوية والثقافية التى يرسمها الباحث يجب أن تكون ممثلة للقطرين ( أ ) ، (ب) محل الدراسة ، وهى تُرتبط بمرحلة جزئية فى نموذج نموذج بيريداى وهى الوصف ( Description ) .

٤-يبدأ الباحث عملية قراءة الخرائط التى تشتمل على كل المعطيات ماثلة أمامه ، وكذا يقوم باستقراء وتفسير ( Explanation ) ظاهرات وأسباب مشكلات وتحولات وغيرها فى النظام التعليمى محل الدراسة ، وبذا يكون قد انتهى من تطبيق المرحلة الأولى من النموذج أى : ( دراسات المنطقة ) .

٥-قبل أن يقوم الباحث بعملية المناظرة ( Juxtaposition ) وهى مرحلة جزئية من المرحلة الثانية من النموذج ( المقارنة ) ، علية بتحديد معيار أو معايير المقارنة ( Criteria For Comparability ) ويتم ذلك بصورة متكاملة بين الخرائط الكارتوجرافية التى تم رسمها والتى تتضمن المعلومات اللازمة فى

---

( * ) إرجع إلى ص ص ٧٧ - ٨٣ .

عملية المناظرة وبين إجراء المناظرة نفسها حسب نمـــوذج بـــيريداى والتـــى تتطلب تحديد المتشابهات والمختلفات وتكويـــن الفـــروض اللازمـــة للتحليـــل المقـــارن ، ويطلـــق علـــى مرحلـــة المنـــاظرة ( المقارنـــة الأوليـــــة ) أو ( preliminary comparison ) .

٦-تنتهى هذه الخطوات بإجراء عملية المقارنة ( Comparison ) ، حيث تستمر عملية التحليل التربوى عبر الحدود القومية للدولة فى المنطقة أو الإقليم محـــل الدراسة . والشكل (١٦) . يبين نموذج بيريداى فى صورة تخطيطية ، ويمكـــن ربطها مع خرائط كارتوجرافية تمثل الأقطار المختارة فى الدراســـة المقارنـــة وتحديد الخصائص الثقافية للإقليم الذى تقع فيه .

**شكــــــل ( ١٦ ) يبين رسما تخطيطيا ( خريطة ) لنموذج دراسات المنطقة**
**( خريطة بيريداى )**

| | | | | الدراسة الحالية |
|---|---|---|---|---|
| | | | | التمثيل الكارتوجرافى |
| دراسات المنطقة area studies | المرحلة الأولى الوصــف | المعطيات التربوية وحدها | القطــر ( ا ) / القطــر (ب) | - خريطة قطــر ( أ )<br>- خريطة قطر (ب)<br>- خرائط تربوية للمفهومات والظاهرات<br>- خرائط لمكونات النظام التعليمى |
| | المرحلة الثانية التفسيـــر | تفسير المعطيات التربوية عن طريق العوامل الثقافية المختارة | ( ا ) المعطيات التربوية: عوامل إجتماعية، عوامل إقتصادية، عوامل تاريخية، عوامل سياسية / (ب) المعطيات التربوية: عوامل إجتماعية، عوامل إقتصادية، عوامل تاريخية، عوامل سياسية | - خرائط تفسيرية ( أ )<br>- خرائط تفسيرية ( ب ) |
| الدراسات المقارنة Comparative Studies | المرحلة الثالثة المناظرة | ربط المعلومات<br>تحديد معيار المقارنة<br>تكوين الفروض | ١ ٢ ٣ ٤ ↔ ١ ٢ ٣ ٤<br>مصادر المقارنة<br>تكوين الفروض | عرض الخرائط للمناظرة |
| | المرحلة الرابعة المقارنة | المقارنة المستمرة فى المنطقة<br>مع اختبار الفروض | المقارنة المستمرة<br>لاختبار الفروض | خريطة واحدة (مقارنة)<br>تبين المتشابهات والمختلفات |

Source : A.R. Trethewey, Introducing Comparative Education, op.cit. p.76.

**نتائج الدارسة :**

يعتمد المنهج فى دراسات التربية المقارنة ومجالاتها المتعددة على توظيف عدد من الأساليب والأدوات والوسائل التى عرفتها مناهج البحث عامة . ولكن مع زيادة كمية المعلومات والمعطيات الثقافية وازدياد واتساع رقعة المعرفة التربوية فى ميادينها المتنامية ، أصبح البحث عن أدوات جديدة وتقديمها ضرورة ، حتى تساعد فى عرض وتحليل المعلومات ، وحتى توفر للباحث مجال رؤية وإعمال نظر وفكر أوسع وأعم .

ولقد أصبح البحث عن أدوات جديدة تساعده فى إجراء البحوث ضرورة فى عصر ازدادت فيه قيمة العلوم البينية ( Interdisciplinary ) وحاجة العلوم المختلفة إلى بعضها وإلى زيادة مساحات التعاون والتوظيف الفعلى لمكوناتها ومناهجها . ولما كانت الألفاظ ومهاراتها ( Articularly ) وحدها أو الأرقام ومهارتها ( Numarcy ) وحدها ، أو هما معا وبما يتطلبانه من قدارت خاصة للباحث ، لا يكفيان فى بعض الأحيان إلى توضيح الرؤية فى المجال الذى يدرسه ، فإن إضافة بعد ثالث مصور مرئى ( Graphicary ) ، يمكن أن يضيف إلى مهارات الباحث ، وأن تزيد من فاعلية أدائه وقيامه بدراساته .

ورسم الخرائط ( كارتوجرافى ) ، أو علمية التمثيل الكارتوجرافى للمعطيات المستخدمة فى البحث ( Data ) ، تمثل أداة ذات قيمة فى دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية والتربية المقارنة والدولية وفى تحليل النظام التعليمى ودراسات وأساليب التخطيط التربوى . أى يزيد دور الخريطة وتصميمها كأداة فى طريقة البحث . وهذا واقع ، حيث أن خرائط التوزيع يمكن أن تقدم صورا مرئية لمشكلات وظاهرات ومجالات ونصوص ومفهومات إنسانية واجتماعية وتربوية ، كما يمكن للخرائط – بحسب نوعها – أن تساعد فى تقديم صور للتفاوت الثقافى وشخصية المكان فى مناطق جغرافية بعينها ، كما يمكن أن تبين المقارنة مناطق

التأثير ←تأثر الثقافية حسب العناصر والمكونات الثقافية المختارة . ويمكن عن طريق الخرائط أيضاً ، عرض الخصائص القومية والأيديولوجيات أو تكوين صور لعناصر ومحددات الشخصية القومية ( المدخل المستخدم فى التربية المقارنة ) لقطر من الأقطار أو نطاق إقليمي أو منطقة . حيث ترتبط الشخصية القومية بالخصائص المكانية .

وتتعدد أنواع الخرائط الكارتوجرافية فى التربية المقارنة ، حسبما أوضحت الدراسة الحالية - والتى يمكن محاكاتها - ويمكن عن طريق رسمها ، تصوير الأوضاع الثقافية والتربوية لأقطار ومناطق العالم ومنها :

١- الخرائط المفاهيمية : وهى تبين أهم عناصر النظريات والفلسفات والأيديولوجيات ، والقيم السائدة وغيرها فى الدولة مختارة أو مجموعة دول (*)

٢- خرائط النصوص : التى تمثل كتابات ومبادئ تركز عليها مباحث التربية المقارنة المختلفة وتعتمد عليها طرقها (**) . أى أنها خرائط محصلة معرفية .

٣- خرائط ثقافية : ويتم فيها عرض العوامل الجغرافية والعرقية أو العنصرية أو الدينية أو الاقتصادية أو السياسية أو التاريخية أو غيرها حسب أسس التمثيل الكارتوجرافى .

٤- خرائط النماذج : وفى هذا النوع يمكن تمثيل عناصر ومكونات نماذج التربية المقارنة ، للتركيز على عرض المكونات ، وربطها بمجالات التحليل المقارن ، وكذا إعداد وتهيئة أنماط التربية المقارنة ونماذجها النظرية للتطبيق على حالات النظم التعليمية المختارة للدراسة .

٥- خرائط مكونات النظام التعليمى : وفى هذا النوع يمكن تمثيل هيكل ومكونات النظام فى دول المقارنة حتى يمكن تبين مراحل ومستويات وقطاعات التعليم والتعرف على مسميات المراحل فى الدولة المختارة وبيان العلاقات بين مستويات النظم التعليمية .

---

( * ) إرجع إلى ص ص ٩٤ - ٩٧ .

( ** ) إرجع إلى ص ٩٧ .

٦-خرائط عمليات النظام التعليمى : وهى تشمل عناصر تحليل النظام التعليمى ، مثل بداية ونهاية مرحلة تعليمية وقبول الطلاب فيها وإعداد المعلم والمبانى المدرسية والإدارة التعليمية والمدرسية وعلاقاتها الأفقية والرأسية وعمليات النظام التعليمى الأخرى .

٧-خرائط تمثيل ومحاكاة الواقع : وهى خرائط طبيعية تربط بين خصائص الإقليم الطبيعية وتضاريسه على وجه الخصوص والطرق ومساراتها وتوزيع البحار والأنهار ومواقع المؤسسات التعليمية وتحديد أماكن الكثافة الطلابية وكثافة توزيع مؤسسات التعليم والأماكن المحرومة . كما يمكن بيان مؤثرات محددة ووصفها فى عملية التحليل عن طريق هذه الخرائط ، حيث أنها خرائط تسجيل بيانى للظاهرة .

وترتبط هذه الطريقة - طريقة الكارتوجرافى - في رسم وتسجيل بيانات الظواهر والمشكلات والحالات ، بعدد من الصعوبات (*) ، التى يمكن أن يطلق عليها صعوبات التمثيل الكارتوجرافى ، وهى صعوبات مشتركة سواء فى علم الجغرافيا أو التمثيل الكارتوجرافى الجغرافى أو التمثيل الكارتوجرافى فى التربية المقارنة ولكن تدريب الباحث فى التربية المقارنة على رسم واستخدام الأداة الخرائطية ومعرفة وضع الرموز والأشكال ( Codes & Icons ) التى تستخدم للدلالة على معارف سيقوم بتمثيلها فى خريطة يعتبر أمراً ضرورياً ، حتى لا تفقد الخريطة فاعليتها . كما أن تدريب الباحث على قراءة خرائط التمثيل الكارتوجرافى فى مجال التربية المقارنة أو العلوم الإنسانية والاجتماعية ، تصبح عملية موازية للعلمية الأولى وضرورة أيضاً .

على أن رسم الخريطة عادة ما يرتبط بجمع وتصنيف المعلومات وتحديدها بشكل يناسب المطلوب دارسته وترتبط هذه العمليات أيضاً بعملية استرجاع وإعادة عرض المعلومات ومن ثم فإن الوسائط التقنية يمكن أن تكون مساعدة فى هذه العمليات سواء فى إعداد وتخزين وتبويب المعلومات أو عملية رسم الجداول والرسوم البيانية والخرائط .

---

( * ) ارجع إلى ص ص ٧٨ - ٨٠ .

**الأسس المنهجية لرسم الخرائط ( كارتوجرافى ) فى التربية المقارنة :**

فى ضوء ما سبق ، يمكن القول بأن هناك عدداً من الأسس المنهجية التى يمكن أن تؤسس لعملية استخدام وتوظيف رسم الخرائط كأداة من أدوات المنهج المقارن ، ولكن قبل البدء فى عرض هذه الأسس يود الباحث أن يعرض لأساس عام له أهميته فى عملية تكوين ورسم الخريطة الكارتوجرافية ألا وهو المعلومات أو المعطيات الثقافية والتربوية التى يتوقف عليها إعداد الجداول والبيانات والرسوم التى تستخدم فى رسم الخريطة حيث أن صدق ودقة التمثيل الكارتوجرافى يتوقف على هذه المعطيات .

وتتنوع المعطيات إلى عوامل ثقافية ونظريات ومفهومات وعناصر وإلى معلومات وبيانات ترتبط بالتربية وبالنظام التعليمى وبمكوناته وقد بينت بعض أنواع الخرائط فى متن الدراسة بعضاً منها ولما كانت هذه المعطيات تكون أساساً مهماً فى التمثيل الكارتوجرافى . فإن عرضها كأمثلة هنا يمكن أن يوضح الرؤيا للباحث عند البدء فى إعدادها للتمثيل الكارتوجرافى ثم رسم خرائط لها .

ومن هذه المعطيات ، المعطيات الثقافية ولم نتعرض فيها للعوامل أو القوى الثقافية أو سمات الشخصية القومية ولكن سنعرض بعض المعطيات الأخرى التى أشارت إليها خرائط الدراسة الحالية ، ومنها : النظرية الوظيفية مثل نظرية الوظيفية البنيوية ونظرية التطابق ونظريات التنمية ونماذجها ونظريات التحديث أو الحداثة ورأس المال البشرى والماركسية الجديدة والصراع والنظام العالمى والاعتمادية أو التبعية * وغيرها من النظريات فى إطار دولة أو إقليم أو الإطار الدولى بصفة عامة.

فالوظيفية البنيوية ( Structural Functionalism ) لها مكوناتها التى يجب أن يتعرف عليها الباحث قبل البدء فى تمثيلها كارتوجرافى ، وحيث تقوم على أن لكل مجتمع بنية ووظائف ترتبط بها وهذه ترتبط بمعطيات متعددة منها الأسلوب

( * ) ملكه أبيض : التربية المقارنة والدولية - ط٢ - دار الفكر - دمشق - ١٩٩٩م ، ص ص ٥٨ - ٦١ .

الذى يتبعه الأفراد فى الانتاج والاستهلاك والأدوار التى يقومون بها وأوضاعهم الاجتماعية والمؤسسات التى ينتمون إليها ويقوم النظام التعليمى والتربية على تحقيق استمرارية بنية المجتمع هذه ، كما تركز البحوث التربوية التى تعتمد هذا المدخل الوظيفى البنيوى على الكيفية التى تدعم بها التربية شكل المجتمع ومنها الدراسات عبر الثقافية المقارنة التى تجرى فى إطار ثقافات معينة والتى يمكن عن طريقها استخلاص مبادئ عامة تفسر كيف تعمل مختلف النظم التربوية لتحقيق المحافظة على بنية المجتمعات .

كما تهدف دراسات التنمية فى المجتمعات والتى يعنى بدراستها الباحث حسب نموذج التنمية ( Developmental Model ) الذى تتبعه هذه الدولة أو تلك إلى التعرف على دور التربية فى إحداث تغير منشود ، والتعرف على عناصر نموذج التنمية المختار للدراسة ، ضرورة حتى يمكن تمثيله كارتوجرافيا وربطه بعناصر التحليل ونماذجه وأساليبه الأخرى التى يحددها المنهج المقارن ، وينطبق هذا القول على المعطيات المتعلقة بنموذج التحديث ( Modernization ) ، عندما يقوم الباحث بحصر المجهودات التى تقوم بها الدول المتبنية لشكل أو أشكال من التقنية بغرض التحديث وتوسيع قاعدة الانتاج والخدمات وتوزيعها .

كما ينطبق أيضا على المعطيات التى يقوم الباحث بجمعها والتى ترتبط بدراسة مؤثر مثل رأس المال البشرى ( Human Capital ) وعلاقته بآليات عمل النظام التعليمى ككل أو قطاع من قطاعاته مثل قطاع التعليم الفنى .

كما أن التعرف على الأطر الثقافية المتعددة كمعطيات ضرورية للباحث عند القيام بدراسة نظرية النظام العالمى والاعتماد أو التبعية فتداخل وتشابك العلاقات وفهم ظروف المؤسسات القائمة فى مجتمعات عدد من الدول ، وكلها - الأطر الثقافية - سواء فى جوانبها السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية تحتاج إلى تعرف ثم تحديد حتى يمكن تصنيفها وتبويبها وتمثيلها كارتوجرافيا . وهكذا فى قضية

تحديد وحصر المعطيات قبل الإعداد لمثيلها كارتوجرافيا ورسم خرائط لها ، يجب أن نشير إلى أن هناك منظورات ومفهومات ونظريات متعددة توجه الباحث فى التربية المقارنة ، كما أن هناك بعد أو طابع التغيير الذى يسود العالم والذى يؤثر فى مداخل التربية المقارنة الثقافية ومعطياتها ويستلزم ضرورة متابعة ورصد وتسجيل التغيرات التى تحدث والتى تؤثر تأثيرا بالغا فى دراسات التربية المقارنة من تغيير فى نظم الحياة وتنوع ثقافى وقيم موجهة للسلوك وأساليب حكم وإدارة وصنع واتخاذ قرار وقوانين وتشريعات وعمل ووظائف وعلاقات وتراكيب اجتماعية وطرق تعبير عن الحاجات العامة والخاصة وغيرها .

كما تجدر الإشارة أيضا إلى أن جمع المعطيات الخططية يجب أن يصاحبها عملية جمع المعطيات التربوية وهذه أيضا لها مصادراها بحسب الحالة أو الظاهرة أو المشكلة المدروسة وتساهم المنظمات الدولية مثل المكتب الدولى للتربية والمعهد الدولى للتخطيط التربوى بباريس ومعهد هامبورج للتربية المقارنة والمركز الإقليمى للتربية فى الدول العربية ببيروت والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وموسعات نظم التعليم والوسائط التكنولوجية والمعلوماتية فى توفيرها . ويتوقف على المعطيات التربوية أيضا صدق التحليل والمقارنة ، لذا فيجب على الباحث الدقة فى جمعها وفهم محتواها حتى يكون التمثيل الكارتوجرافى لها تمثيلا دقيقا وصادقا .

وعلى هذا يمكن وضع عدد من الأسس المنهجية التى يقوم عليها استخدام رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) كأداة من أدوات المنهج المقارن ومنها :

١-أن تحديد الإطار الثقافى والمعرفى وعناصر ومكونات هذا الإطار كمدخل للتحليل المقارن وكأساس من أسس التى يقوم عليها المنهج المقارن ، يرتبط بعملية جمع وتبويب المعلومات والمعطيات فى شقيها الثقافى والتربوى من مصادرها ، وتحتم الموضوعية عدم تدخل رؤية الباحث الشخصية فيها ، حتى

لا تتأثر عمليات التفسير والتحليل والمقارنة ، وحتى يتم التمثيل الكارتوجرافى لهذه العناصر والمكر ـ بصورة موضوعية .

٢-إن تمثيل ورسم خرائط كارتوجرافية للمعطيات الثقافية والتربوية بشكل يمكن الباحث من إجراء عمليات الوصف والتفسير والتحليل والمقارنة حسب الدول المختارة وحسب طبيعة المشكلة موضع الدراسة ، يكون آداة ذات قيمة مؤثرة فى عمليات التحليل والتفسير إذا تم وفق قواعد الرسم الكارتوجرافى والمقارنة الكارتوجرافية السابق تناولها فى الدراسة *.

٣-إن عملية التمثيل الكارتوجرافى ورسم الخرائط الثقافية والتربوية حسب أنواعها التى عرضت لها الدراسة من خرائط المفاهيم والظاهرات والعوامل الثقافية أو خرائط مكونات النظام التعليمى أو خرائط توزيع معاهد ومؤسسات التعليم أو الخرائط التى يتم تصميمها لوصف عمليات الإصلاح التعليمى أو غيرها من خرائط التخطيط والسياسة التعليمية .

وهذه الخرائط لها طرائقها ومنهجها الذى يتطلب تحديد جوانب الظاهرة أو المشكلة أو الحالة المدروسة فى إطار ثقافة مجتمعها أو الأقطار المختارة للدراسة ، وعلى هذا يشترط أن تبين الخرائط خصوصية وأبعاد الظاهرة وأن تيسر وتتكامل مع أدوات وأساليب التحليل التى توفرها مناهج البحث .

٤-يتطلب صدق وثبات عملية التمثيل الكارتوجرافى ، إعداد استمارة لتحكيم العناصر المعرفية المتضمنة فى مداخل ومعطيات التحليل سواء الثقافية ( عوامل جغرافية أو سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو تاريخية أو عرقية أو عنصرية أو حضارية أو دينية .. أو نظريات وقيم وفلسفات اجتماعية وإنسانية وغيرها .. ) أو التربوية ( نظريات وفلسفات ومبادئ ومفهومات وظاهرات ومشكلات ، سياسات ، وغيرها .. ) حيث تكون هذه العناصر مصادر أولية للتحليل المقارن ومصادر لتحديد العناصر والمكونات الفرعية التى سيتم تمثيلها كارتوجرافيا ورسم الخرائط لها . والمقصود بالتحكيم هو ضمان أعلى قدر من

---

( * ) إرجع إلى ص ٨١ .

الموضوعية فى عملية التمثيل الكارتوجرافى وتكامل العناصر الممثلة وشـمولها لكافة الجوانب المطلوبة للتحليل المقارن .

٥-بعد اتمام عملية التمثيل الكارتوجرافى ورسم الخرائط (أداة التحليل) على النحو المقنن السابق ، فإن استخدام المنهج المقارن بأدواته المتعـددة ( الوصـف والتحليل النقدى والفلسفى والمناظرة ) يتطلب عادة الاستعانة بأسلوب أو نمـوذج من نماذج البحث المقارن التى يعرفها مجال التربية المقارنة مثل طريقة هـلنز أو مالينسون أو مولمان أو هولمز بيريداى . ومن ثم تكون الخريطة التى تم رسـمها أداة ذات قيمة فى الدراسة المقارنة حسبما تبين الدراسة الحالية *. ولا يمكـن أن تكون منهجا قائما بذاته للبحث .

٦-يقوم الباحث بإجراء عملية المقارنة التى تطلبها دراسته عن طريق تحديد معـايير المقارنة التى تحكم التحليل ودراسـة المتشـابهات والمختلفـات فـى الحـالات المدروسة ومن ثم فإن الدقة والضبط مطلوبين فى تحديد عناصر وأبعاد المشـكلة أو الظاهرة ، وأيضا مطلوبين فى عملية إعداد خريطة التمثيـل الكـارتوجرافى للمعطيات التربوية .

٧-إن تحديد الرموز والأشكال وأسلوب المعالجة الكارتوجرافيـة لإعـداد ورسـم الخريطة الثقافية أو التربوية ومفاتيح قراءة الخرائط ، يمكن أن يتم بمساعدة أحـد المتخصصين الكارتوجرافيين ويتطلب عملية تحكيم الخرائط التى تم رسمها إلـى تعاون المتخصصين فى التربية المقارنة مع الكارتوجرافيين .

٨-إن صدق التمثيل الكارتوجرافى أو المعالجة الكارتوجرافية فى الخرائـط التـى يمكن إعدادها كأداة من أدوات المنهج المقارن ، يعتمد فى المقـام الأول علـى جمع المعطيات والمعلومات الثقافية التربوية وتحديد العناصر والمكونـات التـى ستدخل فى تصميم الخريطة . أى أن الرسم الدقيق ( صدق الخريطة ) لن يـؤدى إلى تكرار تناولها فى شكل نص ( Text ) يكرر كتابته الباحث عنـد التحليـل وكتابة بحثه ، فإذا فقدت الخريطة شرط الدقة والصدق ، أصبحت غير فاعلة فـى الدراسة المقارنة .

---

( * ) إرجع إلى ص ٧٨ - ٨٣ .

**توصيات الدراسة :**

- توصى الدراسة تطبيق أداة رسم الخرائط ( كارتوجرافى ) على نظم تعليمية مختارة ، مثل دراسة حالة نظام التعليم فى مصر أو دراسة إحدى مشكلاته . أو دراسته مقارنة لقطاع من قطاعاته (إبتدائى ، إعدادى ، ثانوى ، جامعى ...) مع دولة أخرى فى المنطقة العربية أو الإفريقية . حتى يمكن اكتشاف مميزات وعيوب استخدام التمثيل الكارتوجرافى .
- توصى الدراسة أيضا باستخدام الخرائط الكارتوجرافية فى التربية المقارنة مع الخرائط التربوية المستخدمة فى التخطيط التربوى حتى يمكن ــ مثلا ــ التنبؤ بالتغيرات التى يمكن أن تحدث فى النظام المدرسى فى مصر ، وفقا للعوامل المؤثرة فى الإطار الدولى فى فترة محددة زمنيا .
- توصى الدراسة بعمل " أطلس نظم التعليم " ، يتوافق مع موسوعة نظم التعليم القومية والتربية المقارنة والدولية ، ويتطلب ذلك تعاون فريق من الباحثين فى التربية المقارنة والدولية وخبراء التمثيل الكارتوجرافى ، مما يوفر معطيات ومعلومات عن نظم التعليم فى العالم سواء فى شكل مناطق أو أقاليم أو قارات أو غيرها ويمكن أيضا تخزين المعلومات المصورة بطرق التخزين الإلكترونية المتوفرة مما يوفر وسيلة تعليمية مناسبة للتدريس فى الجامعات وإجراء البحوث

# هوامش ومراجع الدراسة


[١] منير البعلبكي : المورد ، قاموس ( إنجليزى عربى ) - الطبعة الثالثة والثلاثون - دار العلم للملايين - بيروت - ١٩٩٩م ، ص ١٥٥ .. وانظر أيضاً :

- Doniach, NS (eds,) The Oxford English – Arabic Dictionary of Current Usage, ( Oxford : Oxford University press, 1981 ) p 190.
- Cambridge International Dictionary of English, Low Price Edition,
( Cambridge : Press Syndicate of the University of Cambridge, 1969 ), p.200.

[٢] أشرف إبراهيم حموده : تصميم الخرائط الزراعية لمحافظة الغربية ، دراسة في خرائط التوزيع الكمي – رسالة ماجستير غير منشورة – كلية الأداب – فرع بنها – جامعة الزقازيق ، ١٩٩٥ ، ص ٨ .

[٣] محمد محمد سطيحه : خرائط التوزيعات الجغرافية ، دراسة في طرق التمثيل الكارتوجرافي – دار الفكر العربى – القاهره – ١٩٧٢، ص ١٧

[٤] محمد عبدالرحمن الشرنوبى : البحث الجغرافي – مكتبة الأنجلو المصرية – القارهره – ١٩٧٨ ، ص ٩٩ .

[٥] المرجع السابق ، ص٩٩ .

[6] M. Leibman & R. Paulston, Social Cartography : a new methodology for comparative studies, Compare , a journal of comparative education, Vol. 24, No. 3, 1993, pp. 233 – 245.

- وانظر :
- عبدالجواد بكر : التربية المقارنة .. علم ومنهجية بحث – ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلمية الأولي – كلية التربية فرع كفرالشيخ – جامعة طنطا – ١٣ مايو ١٩٩٨ ، ص ص ٦–٨ .

[7] Hans, N, Comparative Education. A Study of Educational Factors and Traditions, (London : Routledge and Kegan Paul Limited, reprinted 1982) 334 pp.

[8] Mallinson, V, An Introduction to the Study of Comparative Education, 4th ed., ( London : Heinemann, 1987 ), 292 pp.

[9] C. Brock, Comparative Education and the Geographical Factor, in : K.Watson & R. Wilson (eds.,) Contemporary Issues in comparative Education, ( London : Croom Helm, 1985), pp. 148 – 174.

[10] M.F. Mcpartland, The Emergence of an Educational system : a geographical perspective, Compare, vol.9, No.2, 1979, pp. 119 – 131.

[11] A.R. Trethewey, Introducing Comparative Education, (Hong Kong & Australia : Pergamon press, 1979 ), pp. 70-77.

[١٢] جمال حمدان : شخصية مصر ، دراسة في عبقرية المكان - الجـــزء الأول - دار الهلال - القاهره - د.ت ، ص ١١ .

[١٣] المرجع السابق ، ص ١١ .

[١٤] المرجع السابق ، ص ١١ .

[١٥] المرجع السابق ، ص ١٣ .

[16] N. Hans, op.cit., p.16.

[17] Phillip E. Jones, Comparative Education, purpose and method, (st. Lucia, Queensland : University of Queensland Press, 1973 ),pp. 74-79.

[18] Cambridge International Dictionary of English, op.cit, p.200.

[19] A.S. Hornby, Oxford Advanced Learners Dictionary of Current English, 14th impression ( Oxford : oxford university press, 1983 ), p. 129.

[٢٠] منير البعلبكى ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٥ .

[21] Cambridge International Dictionary of English, op.cit, p.863.

[22] Z.A. Tharlls, Teaching of Geography ( New Delhi : Eurasia publishing House ( p.v.t ) Ltd., 1969), pp. 22-23.

[٢٣] فارعة حسن محمد : تقويم مهارات استخدام الخرائط في التدريس لــدي طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية – رسالة دكتوراه غــير منشــورة – كليــة التربيــة – جامعــة عيـــن شـــمس – القـــاهره – ١٩٨٠ ، ص ص ٤٢ – ٤٣ .

[٢٤] محمد صبحى عبدالحكيم ، ماهر عبدالحميد الليثى : علـــم الخرائـــط – مكتبــة الأنجلــو المصريــة – القـــاهره – ١٩٨٣م ، ص ص أ ، ب ( المقدمة ) .

[٢٥] صفــوح خير : البحث الجغرافي ، مناهجه وأساليبه – دار المريـــخ – الرياض – ١٩٨٨ ، ص ص ٢٦٩ – ٢٧٠ .

[٢٦] أحمد البدوى الشريعى : الخرائط الجغرافية ، تصميم وقراءة وتفســير – دار الفكر العربى – القاهره – ١٩٩٨ ، ص ٢٦ .

[٢٧] صفوح خير ( المرجع الأسبق ) ، ص ص ٢٦٩ – ٤٤٢ .

[٢٨] المرجع السابق ، ص ص ٣١٤ ، ٣٤٦ ، ٣٤٩ .

[٢٩] المرجع السابق ، ص ٣٥٠ .

[٣٠] المرجع السابق ، ص ص٣٥٠ – ٣٥١ .

[٣١] محمد محمد سطيحه ( مرجع سابق ) ، ص ص ٢٦ – ٢٧ .

[٣٢] جمال حمدان ( مرجع سابق ) ، ص ١١ .

[٣٣] محمد عبدالرحمن الشرنوبى ( مرجع سابق ) ، ص ٤٩ .

[٣٤] المرجع السابق ، ص ٤٩ .

[35] M. Monmonier, Mapping It Out, Exploring Cartography for the Humanities and Social Sciences, ( Chicago & London : the University of Chicago Press, 1993 ), pp 3-4.

[36] Ibid, pp 10 – 11.

[٣٧] أشرف إبراهيم حموده ( مرجع سابق ) ، ص ٨ .

[٣٨] أحمد البدوى الشريعى ( مرجع سابق ) ، ص ٤٤ .

[39] G. R. Lawrence, Cartographic Methods ( London : Methuen & co Ltd., 1971), p. 30.

وأيضا محمد محمد سطيحه ( مرجع سابق ) ، ص ٢٦ .

وارجع إلى : فتحى محمد مصيلحى : خريطة القوى السياسية وتخطيط الأمن القومي – د.ن (إيداع ٢٦٥٣) ( د. أ ) ، ١٩٩٢ ، ١٦٩ ص .

[٤٠] أشرف إبراهيم حموده ( مرجع سابق ) ، ص ٤ .

[٤١] المرجع السابق ، ص ص ٨ – ١٦ .

[٤٢] أحمد على الحاج محمد : التخطيط التربوى – المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – بيروت – ١٩٩٢ ، ص ١٦٧ .

[٤٣] المرجع السابق ، ص ١٦٧ .

[٤٤] المرجع السابق ، ص ١٦٧ .

[٤٥] مركز البحوث والتطوير التربوى : الخريطـــة المدرســية والتخطيــط التربوى على المستوى المحلي – دورة تدريبية مكثفة – المعهد الدولـــى للتخطيــط الــتربوى – اليونســكو ( بــاريس ) – صنعـــــاء ١٩٨٦ ، ص ص ٢٨٩ – ٢٩٣ .

نقلاً عن : سلوى أحمد طايع : استخدام أسلوب الخريطة المدرسية كـأداة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية – رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربيـة – جامعة عين شمس – القاهره – ١٩٨٨ ، ص ٣١ .

[٤٦] ضياء الدين زاهر : التخطيط الشبكي للبرامج والمشروعات التعليميـــة – دراسات فى التربية (٢) – دار السعاد الصباح ومركـــز ابــن خلــدون – القاهره – ١٩٩٢ ، ص ص ٢٨ – ٣٣ .

[٤٧] أحمد على الحاج محمد (مرجع سابق ) ، ص ص ١٦٨ – ١٦٩ .

[48] M. Monmonier, op.cit, p.209.

[٤٩] إرجع إلى ص ص ٢٨ ، ٤٤ من الدراسة .

[50] M. Liebman & R G Paulston, op.cit., pp. 240-241.

[51] T. Hussen & N. Postlethwaite (eds.,) International Encylopedia of Education ( Oxford : Pergamon Press, 1994 ), p.924.

٥٢- إرجع إلى الخرائط ص ص من الدراسة .

53- Hans, N., Comparative Education, op.cit., pp. 1-16.

54- Holmes, B., <u>Comparative Education, Some Considerations of method,</u>

( London : George Allen & Unwin, 1981), pp. 111 – 132.

٥٥- عبدالجواد بكر : " تحليل النظام التعليمى باستخدام نموذج مولمان النظرى " <u>التربية</u> – مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية – المجلد الأول – العدد الأول – يناير ١٩٩٨ ، ص ص ١٩٧ – ٢١٢ .

56- Mallinson, V., <u>An Introduction to the Study of Comparative Education,</u> op. Cit., pp. 12 – 57.

57- Jones, Ph E., Comparative Education, purpose and method, op.cit.,

pp. 83 – 92.

58- Leibman, M & Paulston, R., " Social Cartography : A new methodology for comparative studies " , <u>op. cit.,</u> pp. 233 – 245.

59- Turner, D.A., " Game theory in comparative Education ; prospects and propositions, in : Schriewer, J & Holmes, B., op. cit., pp. 143 – 163.

60- Noah, H.J & Eckstin, M.A., " Dependency theory in comparative education : twelve lessons from the Literature ", in : Schriewer, J & Holmes, B., op. cit., pp. 165 – 192.

61- Holmes, B., Comparative Education : Some Considerations of Method, op. cit., pp. 36 – 56.

62- Ibid, pp. 76 – 88.

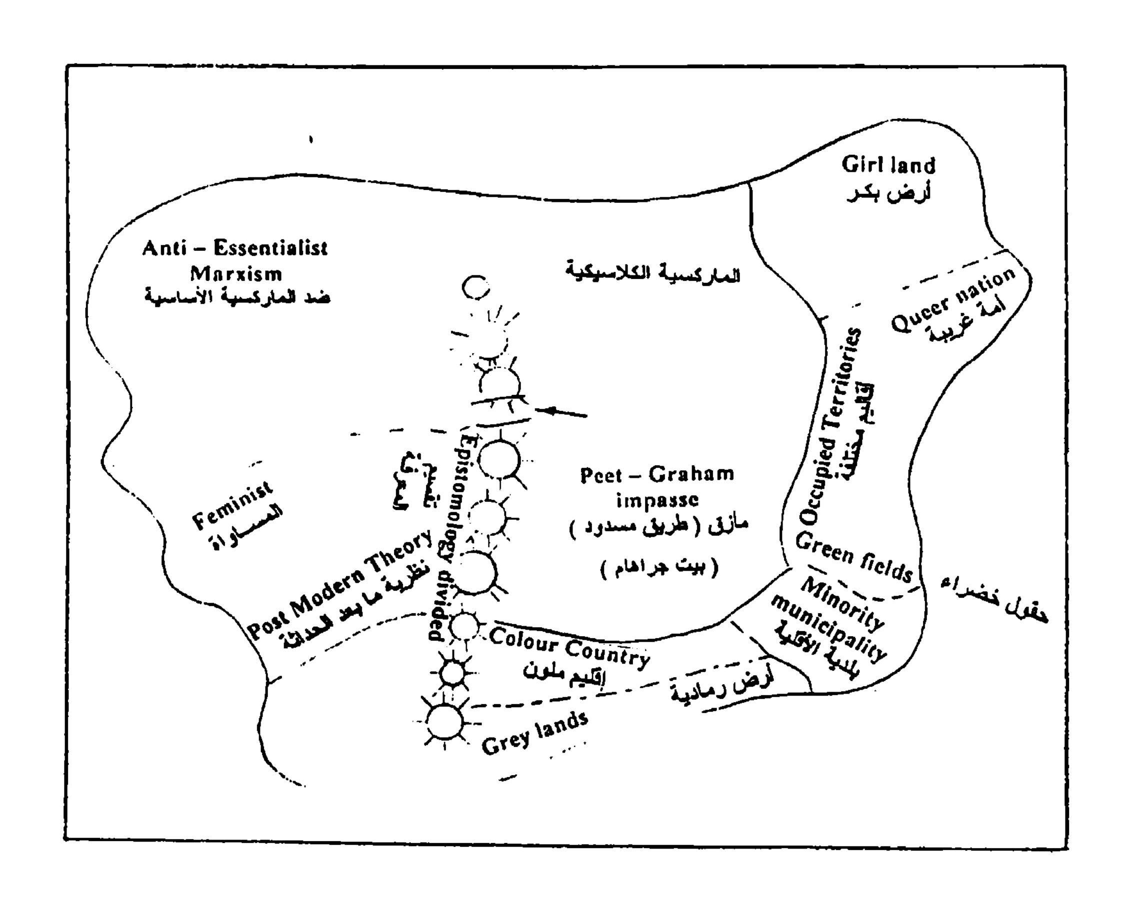
63- Ibid, pp. 116 – 117.

# ملاحق الكتاب

( أ )

**ملحق ( ١ ) يبين خريطة تضاريس مفاهيمية للأيديولوجيات المعاصرة**

**A conceptual Landscape of contemporary ideologies**




Source : J. Graham, Anti – essentialism and over determination – a response to DICK Peet, Antipode, No. 24, 1992, pp. 141 – 156.

(ب)

ملحق ( ٢ ) يبين تمثيل تغير المعرفة فى نصوص التربية المقارنة والدولية
من الخمسينات حتى التسعينيات

| Characteristics of textual representations | Linear 1950s–1960s | Branching 1970s–1980s | Intertwined 1990s |
|---|---|---|---|
| Knowledge control and organization | Orthodoxy: hierarchial and centralized | Heterodoxy: emergence of "neo" variants and new inquiry perspectives | Heterogeneity: Disputatious yet complimentary knowledge communities |
| Knowledge relations | Hegemonic and totalizing | Paradigm clash, i.e., "either/or" competition of incommensurable world views | Emergent post-paradigmatic, i.e., rhizomatic and interactive |
| Knowledge ontology | Realist views predominate | Realist and relativist views contest reality | More perspectivist views encompass multiple realities and perspectives |
| Knowledge framing | Functionalism and positivism dominant | Functionalist, critical and interpretative views compete and decenter | More eclectic, reflective, and pragmatic |
| Knowledge style | Parsimonious and value-free | Agonistic and partisan | Increasingly intertextual, ecologistic, and contingent |
| Knowledge gender: | Maleness: logic dominant | Feminist ideas emerge, compete, decenter | Gender issues more open and indeterminate |
| Knowledge emotions: | Optimism and confidence | Disdain, incredulity, or exhilaration | Ambivalence, i.e., nostalgia for certainty; delight in diversity |
| Knowledge products: | Law-like crossnational statements the ideal | Competing ideologies | Explanation, interpretation, simulation, translation and mapping |
| Illustrative texts. | Adams and Farrell (1969), Anderson (1961), Bereday (1964); Husén (1967); Noah and Eckstein (1959) | Anderson (1977), Bourdieu and Passeron (1977), Bowles and Gintis (1976), Carnoy (1984), Clignet (1981), Epstein (1983), Heyman (1979), Husén (1988), Karabel and Halsey (1977), Kelly and Nihlen (1982), Paulston (1977) | Altbach (1991), Cowen (1990), Lather (1991), Masemann (1990), Paulston (1990, 1993), Paulston and Tidwell (1992), Rust (1991), von Recum (1990) |

Changing representations of knowledge in comparative education texts, 1950s–1990s. R.G. PAULSTON (1994) Comparative education: paradigms and theories, in: T. HUSEN & N. POSTLETHWAITE (Eds) *International Encyclopedia of Education* p. 924 (Oxford, Pergamon Press).

(جـ)

## ملحق ( ٣ )

## الأنمــاط المقارنة وتهيئتها للعــرض

## Comparative styles and their predispositions

| | | | |
|---|---|---|---|
| أنماط ممارسة إرتباطات التفكير المقارن<br>Styles of practicing comparative relational thinking | المقارنة كعملية عقلية عالمية<br>Comparison as a<br>UNIVERSAL MENTAL OPERATION<br>i.e. establishing relations between observable facts | | المقارنة كطريقة علمية إجتماعية<br>Corresponds as a<br>SOCIALIST PACIFIC METHOD<br>i.e. establishing relation between relationships |
| مراكز ( نواحى ) إهتمام عمليات المقارنة<br>Foci of interest of comparative operations | المتشابهات<br>similarities | المختلفات المصنفة<br>Specifically directed ( or graded ) differences | المختلفات<br>differences |
| صيغ الإدراك والتفكير<br>Modes of perceiving and thinking | التعميم<br>Universalization | التـــدرج<br>hierarchization | المفاهيمية والنسبيـــة<br>realization and ( conceptualization in terms of inter-relationship patterns system configurations, etc. |
| سبل الإلتحام بالثقافات الأخرين<br>Ways of intercourse with cultural otherness | a like similar متشابه<br>المتساوى والمطابق<br>equal and oentical | غير متشابه<br>unlike dissimilar<br>المختلف وغير المتساوى<br>different and unequal | distinct ( الأقل ) غير المتشابه<br>different but equiverent مختلف ولكن مكافىء |
| الحالات ( الأوضاع ) العقلية ومستويات الوعى<br>Mental states and levels of consciousness | وجهة نظر الملاحظ<br>observi's point of view free within SOCIO-CENTRISM INVOLVMENT | | وجهة نظر الملاحظ<br>observes point of view free outside PRESPICTIVESM DETACHMENT |
| الدفعات الإجتماعية (الفيض الإجتماعى) للخبرات والإتجاهات والنشاطات العقلية<br>Social impuises to experiences attitude and mental activities | predominance<br>رغبات المجموعة النشطة of vital group interests<br>الضغط الإجتماعى of social tensions<br>جوانب التأثير الشائعة of issues affecting communal<br>معتقدات أنماط التوجيه الإجتماعى Bellies of social orientation paterns | | diminution نقص ( قلة ) تصغير |

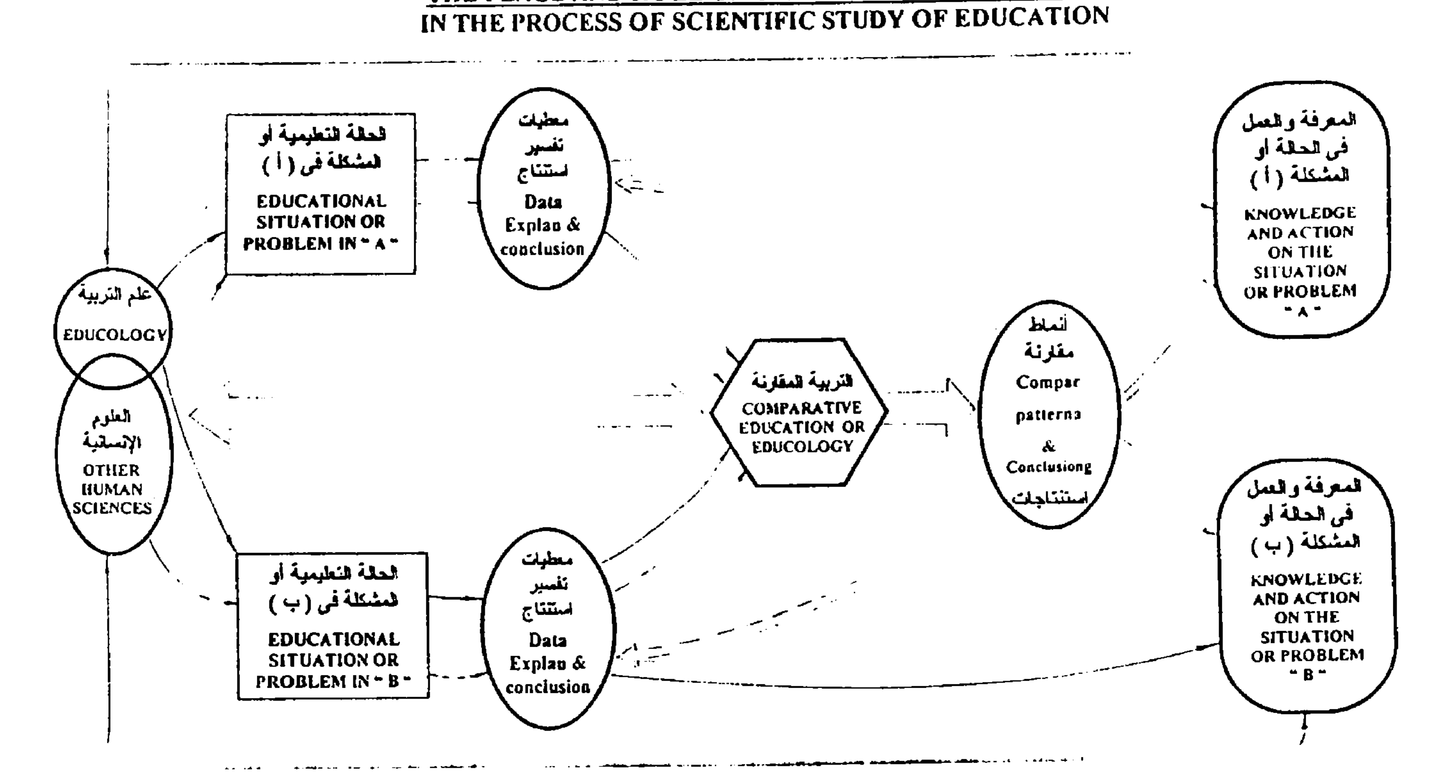
Comparative styles and their predispositions. J. SCHRIEWER ( 1988 ) The method of comparison and the need for externalization : methodological criteria and sociological concepts, in: J. SGHRIEWER & B. HOLMES (Eds) Theories and Methods in Comparative Education. Pp. 40. 52 ( Frankfurt am Main, Peter Lang).



## ملحق ( ٤ )

يبين مكان ودور التربية المقارنة فى الطريقة العلمية فى التربية

**THE PLACE AND ROLE OF COMPARATIVE EDUCATION**
**IN THE PROCESS OF SCIENTIFIC STUDY OF EDUCATION**

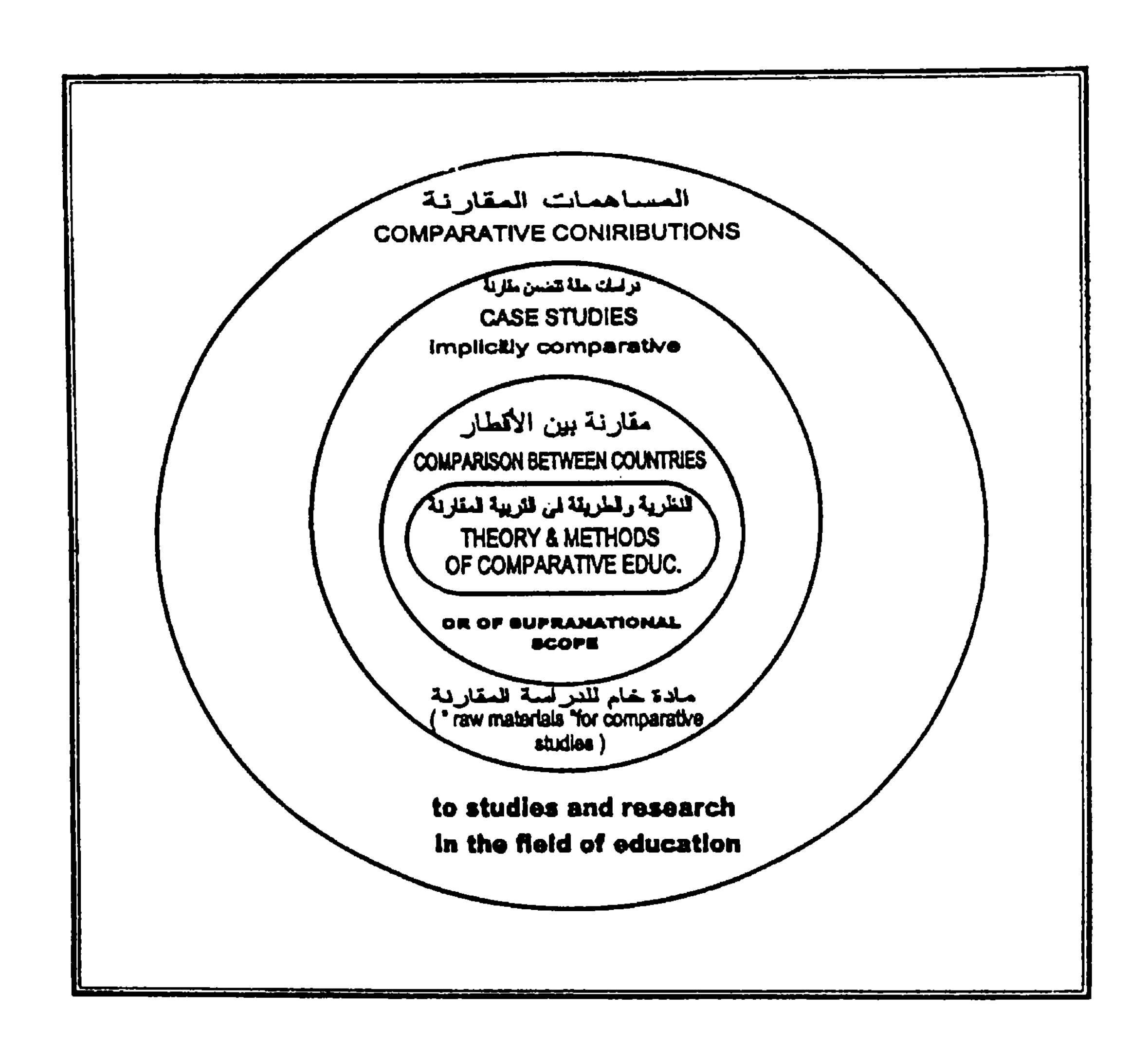



Source : Carlos E. Olivera, " Comparative Education : What Kind of knowledge ", in : Jurgen Schriewer & Brian Holmes (Ed,) Theories and Methods in Comparative Education, 2nd (ed.,), ( Frankfurt am Mani Peter lang, 1990), p. 220

( هـ )

ملحق ( ٥ ) يبين مجال الدراسات التربوية المقارنة

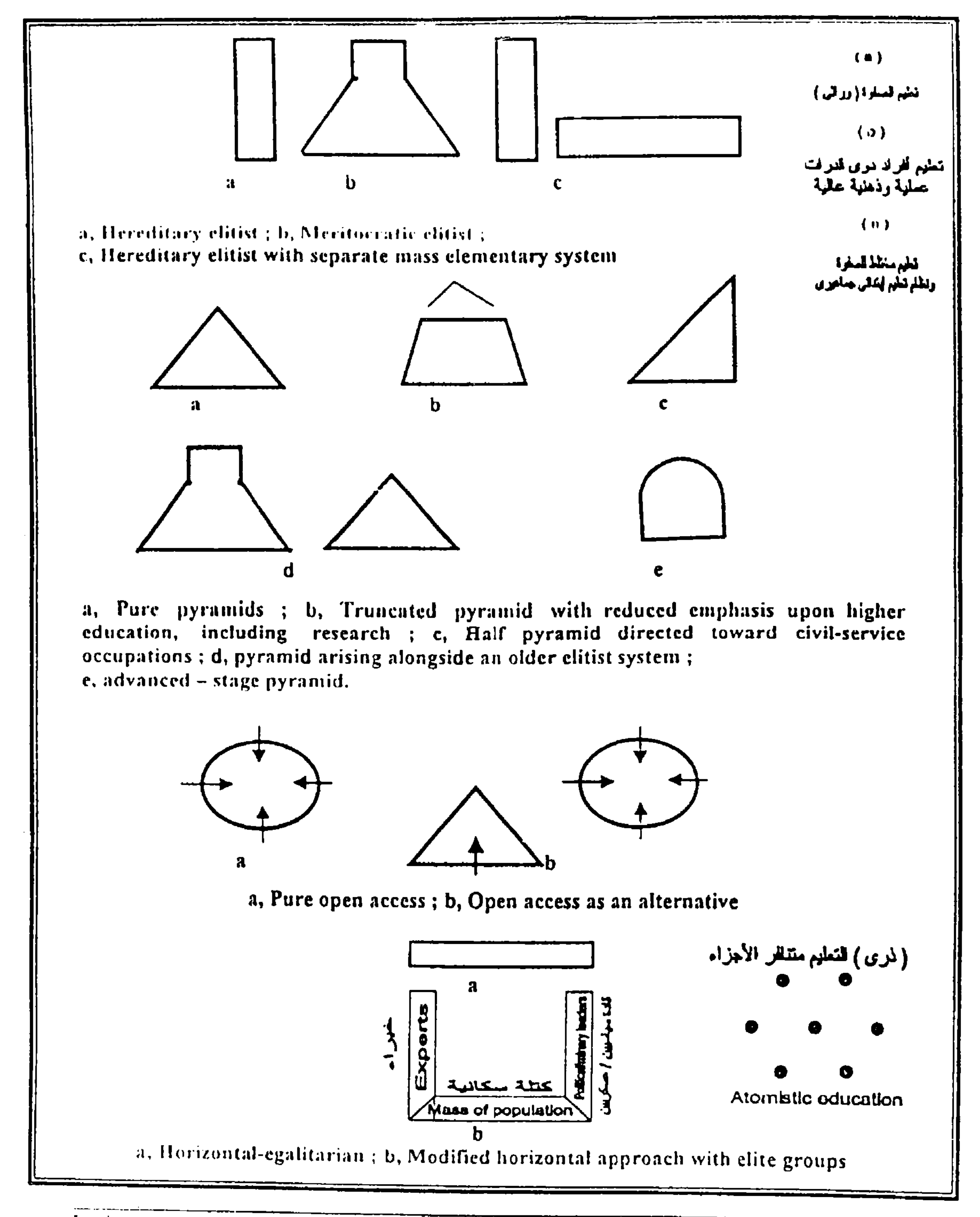
SCOPE OF THE
COMPARATIVE EDUCATION STUDIES




Source Carlos E olivera, ( op. Cit. ), p. 216

( و )

ملحق ( ٦ ) يبين الأشكال الرمزية التى تمثل النظم التعليمية




a, Hereditary elitist ; b, Meritocratic elitist ;
c, Hereditary elitist with separate mass elementary system

a, Pure pyramids ; b, Truncated pyramid with reduced emphasis upon higher education, including research ; c, Half pyramid directed toward civil-service occupations ; d, pyramid arising alongside an older elitist system ;
e, advanced – stage pyramid.

a, Pure open access ; b, Open access as an alternative

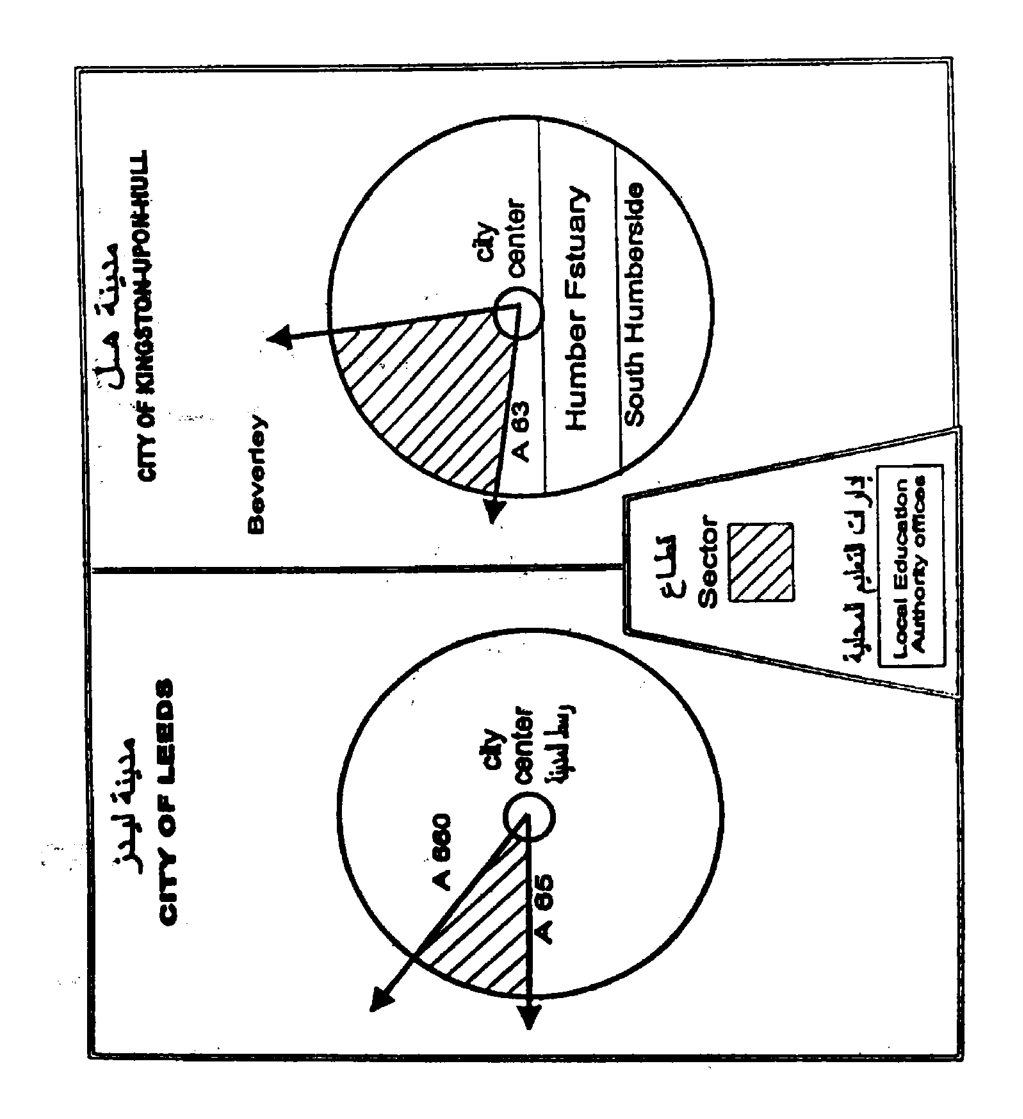
a, Horizontal-egalitarian ; b, Modified horizontal approach with elite groups

Iconic representations of educational systems. C. KERR (1979) Five strategies for education and their major variants. Comparative Education Review, 23. Pp. 173-178

( ز )

ملحق ( ٧ ) يبين قطاعات التعليم فى كل من مدينتى ليدز وهـل

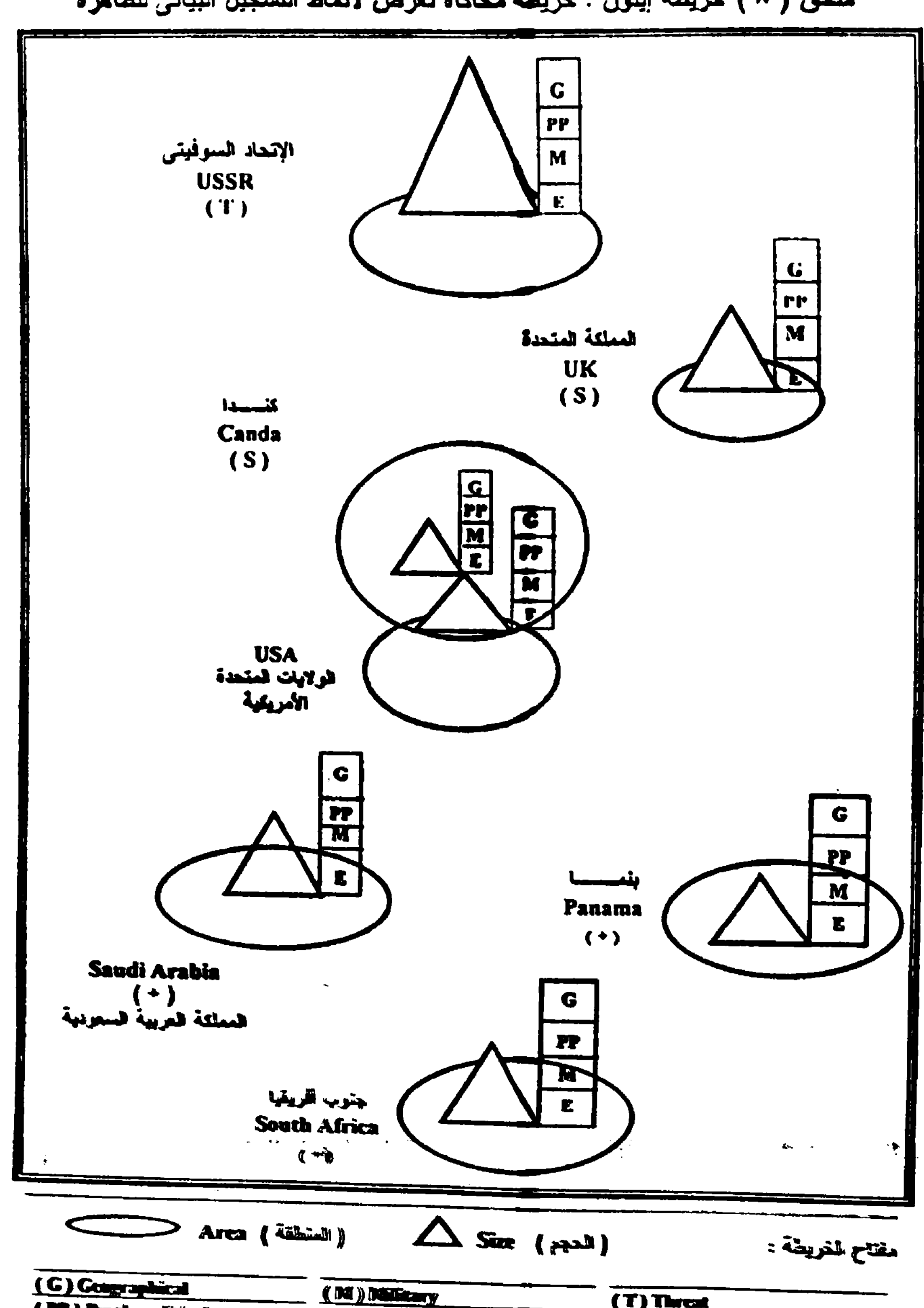
EDUCATIONAL SECTORS IN THE CITIES OF LEEDS
AND
KINGSTON-UPON-HULL




Source : C. Brock, " Comparative Education and the Geographical Factor " in : K. Watson & R. Wilson (eds.. ), Contemporary Issues in Comparative Education ( London : Croom Helm, 1985 ) , p. 156.

(ح)

ملحق ( ٨ ) خريطة إيتون : خريطة محاكاة تعرض لأنماط التسجيل البياني للظاهرة








تم بحمد الله

مع تحيات
دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر
تليفاكس: ٥٢٧٤٤٣٨ - الإسكندرية